

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes,

JAHRBUCH 1922

Sie waren unser.

Ein Erinnerungsblatt an verstorbene persönliche Bekannte im Nationalen Deutscham. Lehrerbunde

von Dr. H. H. Fick, Cincinnati, O.

III.

Wenn die Blätter fallen
In des Jahres Kreise,
Wenn zum Grabe wallen
Entnervte Geisse,
Da gehorcht die Natur
Ruhig nur
Ihrem alten Gesetze.

—Schiller.

Im letzten Jahrbuche wurde die Gelegenheit wahrgenommen, Herrn *H. A. Rattermann*, „dem für alle Erziehungsfragen so hochbegeisterten Laien im Lehrerbunde, einem jetzt von Taubheit und Blindheit schwergetroffenen fast Neunzigjährigen“ Worte freundschaftlichen Gedenkens zu widmen. Seither hat der Greis, dem das Deutschtum beider Welten so unendlich verschuldet ist, am 6. Januar d. J. ruhig das Zeitliche mit dem Ewigen vertauscht. Sein Geburtsort ist ihm durch eine Gedächtnistafel gerecht geworden; auch ohne Denkmal wird er in engeren und weiteren Kreisen unvergessen bleiben.

Heinrich Arminius Rattermann, der ursprünglich Heinrich Hermann Rathermann hieß, ist am 14. Oktober 1832 in dem hannoverschen Dorfe Ankum als Sohn eines Tischlermeisters, der nebenbei auch etwas Landwirtschaft betrieb, geboren. Der aufgeweckte, aber kränkliche Knabe, dem die Mutter, eine Schwester des Rektors Helmsing in Wer-

den an der Ruhr, die Anfänge des Lesens und Buchstabierens beigebracht hatte, kam schon vor dem sechsten Lebensjahre in die von dem Lehrer Möllenbrock geführte Schule, in welcher er sofort in der dritten Klasse einen Platz bekam. Möllenbrock soll ein vortrefflicher Pädagoge gewesen sein. Sicherlich verstand er seinem frühreifen Schüler Liebe zur Poesie und zur Musik einzuflößen, so daß dieser, vielleicht zwölf Jahre alt, freiwillig Schillers „Lied von der Glocke“ auswendig lernte. Wenn es anfangs mit dem Rechnen nicht so glatt vorwärts gehen wollte, kam auch darin über eins das Verständnis und eine wirklich erstaunliche Fertigkeit.

Aber der Schulbesuch mußte mit der Konfirmation abgebrochen werden, da die Familie im Herbst 1846 auswanderte. Die Brigg „Hermitage“ erreichte ihren Bestimmungsort Baltimore am Geburtstage des jungen Rattermann nach zweimonatiger Reise und die Neuankömmlinge machten sich sofort auf den Weg nach Cincinnati, wo schon ein naher Verwandter ansässig war. Der Erlös aus dem Verkauf der meisten Habseligkeiten hatte kaum zur Deckung der Uebersiedlungskosten hingereicht. Zwar fand der Vater bald Beschäftigung in seinem Handwerk, aber auch der Sohn, als ältestes Kind, mußte in schwerer Arbeit zum Erwerb des Lebensunterhalts beitragen. Er arbeitete in einer Ziegelei zu Newport anfangs als Ochsentreiber, dann als Abträger und konnte am Schlusse der Saison über achtzig Dollars bar und einen Koffer voll guter Kleider heim bringen. Wichtiger aber war, daß er es vermochte sich das Englische anzueignen, wozu ihm die Gattin des Ziegeleibesitzers, Jane Boyles, behilflich war. Während des Winters beschäftigte sich der junge Rattermann in einer der Schweineschlächtereien Cincinnati, um im Frühjahr abermals sich der Arbeit in der Ziegelei zuzuwenden. Dann nahm ihn eine Tante, deren Gatte, Friedrich Germann, in Louisville eine Restauration und Schankwirtschaft betrieb, dorthin und ließ ihn sich als Aufwärter nützlich machen. „Auch das war für mich von Nutzen“, sagt Rattermann in einer autobiographischen Skizze, „denn ich hörte hier die Unterhaltung der gebildeten Deutschen und nahm alles in mein Gedächtnis auf, was mir später nützlich werden konnte.“

Diese Beschäftigung wechselte bald mit dem Bemühen Maler zu werden ab, welches ein Dekorationsmaler namens Fritz Volkmer unterstützte, der den aufgeweckten Jungen zu sich in seine Junggesellenwohnung nahm und ihn fleißig an den elementaren Malerarbeiten, dem Linienziehen, dem Anfertigen von Bausen und dem Ausfüllen größerer Flächen anstellte, und ihm nebst einigen Schülern des Abends Zeichenunterricht erteilte.

In Louisville fand auch Rattermanns Neigung zur ausübenden Musik, zu der die Dorfschule schon den Grund gelegt hatte, weitere

Förderung, indem er dem Gesangschor der Deutschen Bonifaziuskirche an der Green Straße beitrug und Altpartien sang.

Aber der Vater rief ihn nach Cincinnati zurück und hier trat der werdende Maler bei den Brüdern Kömpel in die Lehre, ohne viel mehr als in Louisville gefördert zu werden. Zudem brach die Cholera aus, was die Geschäfte brach legte; auch der junge Rattermann wurde von der Krankheit befallen, um nach seiner Genesung, da sein Vater im Januar 1850 die Augen für immer schloß, sich der Möbelschreinerei zuzuwenden. Es galt für die Familie zu sorgen. Und nun gab es der schweren Arbeit die Fülle, die aber das geistige Streben des Wissensdurstigen nicht einzudämmen vermochte. Allein im Winter 1853—54 standen die Möbelschreiner Cincinnati aus, um höhere Löhne zu erzielen und Rattermann war gezwungen, das Stemmeisen und den Hobel niederzulegen. Glücklicherweise hatte er einige Gelder erspart und, kurz entschlossen, trat er als Schüler in die Grundry'sche Handelsschule ein, um sich zum Buchhalter auszubilden. Nach der Absolvierung des Kurses stellte ihn dann sein Onkel in seinem Geschäft, der Bauholzhandlung Ratterman & Miller, an. Im Verlauf eines Jahres wurde er Teilhaber in der Firma, die sich jedoch bald durch das Zurückziehen des Onkels vom Geschäft auflöste. Jetzt war guter Rat teuer. Allein Rattermann zauderte nicht lange, sondern eröffnete mit seinem geringen Kapital ein Spezereiwarengeschäft, verbunden mit einer Wirtschaft. Das war an der südöstlichen Ecke der Liberty und Race Straße. Und trotz aller Fährlichkeiten gründete der Unternehmende sich einen Hausstand. Ein Jahr nur dauerte dieses Glück, da starb die junge Frau. Unverzagt arbeitete der Witwer weiter. Schon früher war ihm das Wünschenswerte der Gründung einer auf Gegenseitigkeit beruhenden Feuerversicherungsgesellschaft klar geworden, nun begann er, Pläne auszuarbeiten, und nach geraumer Zeit mehrere seiner Freunde und Bekannten zu veranlassen, sich an einer öffentlichen Aufforderung zur Bildung eines derartigen Geschäftsunternehmens zu beteiligen. Es galt Vorurteile und Hemmnisse aller Art zu überwinden, aber schließlich wurde die „Deutsche Gegenseitige Versicherungsgesellschaft“, jetzt durch die Kriegshysterie zur „Hamilton County Mutual Fire Insurance Company“ umgewandelt, zur Tatsache und ihr Anreger Rattermann, Sekretär und Geschäftsführer, was er bis zu seinem Tode geblieben ist, schließlich mit einem seiner Söhne als Stellvertreter. Ein ungeahnter Erfolg ist dem Unternehmen in den vierundsechzig Jahren seines Bestehens beschieden worden und ihn herbeigeführt zu haben, ist in erster Reihe das Verdienst Rattermanns. Wie sehr er sich mit dem Aufbau und der Führung des Geschäftes eins fühlte, erhellt aus der Tatsache, daß er Rechtswissen-

schaft studierte, lediglich um die juristischen Kenntnisse im Betrieb der Versicherungsangelegenheiten zu verwerten.

Schon frühe veranlaßte die Freude an der Poesie und der Drang nach geistigem Schaffen den geweckten und empfindsamen Jüngling, sich in gebundener Sprache zu versuchen. Es waren kleinere lyrische Sachen, wovon als Erstling im „Volksfreund“ des Jahres 1852 „Blümlein steht mir bei“ gedruckt wurde. Als es später in der Heimat des Dichters bekannt ward, erregte es die Aufmerksamkeit des frischen Poeten Foke Hoissen Müller, der es in das Plattdeutsche übertrug. Nach der Uebernahme der Stellung in der Versicherungsgesellschaft zwang die Menge der geschäftlichen Pflichten zur Einschränkung der literarischen Arbeit. Erst die Opernaufführungen der Gesangsvereine, denen Rattermann sich anschloß, „Männerchor“ und „Orpheus“, ließen ihn wieder schriftstellerisch tätig werden. Zunächst übersetzte er, der die englische Sprache so weit schon trefflich handhaben konnte, die Librettos der Opern „Masaniello oder die Stumme von Portici“, „Die weiße Dame“, „Stradella“ und „Undine“, während er in deutscher Sprache die Theodor Hell'sche Version des „Oberon“ gänzlich umarbeitete. Später stellte er die Uebersetzungen der Operntexte „Zampa“, „Wildschütz“ und „Gustav der Dritte oder der Maskenball“ fertig und lieferte eine Neubearbeitung des Textes der Oper „Das unterbrochene Opferfest“.

Im Laufe der Zeit hat Rattermann eine erstaunliche poetische Fruchtbarkeit entwickelt. Ihm ist die heitere, wie nicht minder die ernste Muse dienstbar gewesen, und er hat der Satyre, gleichwie der belehrenden Dichtung Raum gegeben. Er geißelt schonungslos die Torheiten und Schlechtigkeiten der Mitwelt und trifft seine Gegner mit scharfen Pfeilen des Spottes, aber nicht minder hat er ein begeistertes Lob für alles Gute und Schöne. Eine überraschende Mannigfaltigkeit ist von ihm im Bau der Verse und der Verwendung der Strophe entfaltet worden indem er die schlichtesten und wiederum auch die künstlichsten Formen zu verwerten gesucht hat.

Als Deckname diente ihm anfänglich der Name seines Geburtsortes, Ankum, später das Pseudonym Hugo Reimmund.

Ende der sechziger und anfangs der siebenziger Jahre des letzten Säkulums traten Ereignisse ein, die dem literarischen Arbeiten Rattermanns eine ganz bestimmte Richtung gaben und zwar eine, in welcher er im Laufe einer Periode der angestrengtesten Tätigkeit seine größte Bedeutung erlangt hat. Der Deutsche Pionier-Verein von Cincinnati hatte die Herausgabe einer Monatsschrift beschlossen, um einem Teil seiner Aufgabe „Die Geschichte und Erlebnisse deutscher Pioniere für spätere Generationen durch Sammlung desfallsiger Dokumente, Notizen usw. aufzubewahren“, gerecht zu werden. Im raschen Wechsel

hatten Aug. Becker Hemann, Dr. Brühl, Dr. E. H. Makk, Karl Rümelin und Karl Knortz das Heft redigiert; mit dem sechsten Bande wurde Rattermann zum Schriftleiter gewählt. Für diesen Posten befähigten ihn ein wunderbares Gedächtnis, das die geringfügigsten Punkte festhielt, ein riesiger Fleiß, der öfters die ausgedehntesten Nacharbeiten zuließ, Liebe zu historischem Wissen und eine umfassende Hochschätzung alles Deutschen und dessen Leistungen in der zweiten Heimat. Unter Rattermanns Leitung nahm dann auch der „Deutsche Pionier“ einen ganz außerordentlichen Aufschwung und seine Bedeutung ist auch mit dem Schlußbande nicht zu Ende gekommen. Rattermann ließ sich keine Mühe und keine Kosten verdrießen, der deutschen Einwanderung ihren gerechten Anspruch an der Geschichte der Befreiung der Kolonien vom englischen Joche und an den sonstigen Bestrebungen, denen die Ver. Staaten ihre jetzige so stolze Stellung verdanken, zu vindizieren. Wie kein Zweiter ist er für die Richtigstellung historischer Angaben tätig gewesen, wie er es war, der nachwies, daß die Leibgarde Washingtons aus Deutschen gebildet war, daß Sergeant Jasper, der Held von Fort Moultrie, den man zu einem Schottländer, Marie Ludwig, die man als Moll Pitcher zu einer Irländerin gemacht, beide Deutsche oder doch deutschen Ursprungs waren. Scherzweise konnte einst gewitzelt werden:

„Und so ihr einen Recken wißt,
Der nicht german'schen Ursprungs ist,
So nennt ihn nur dem Rattermann,
Der macht ihn deutsch, wenn's einer kann.“

Aber in peinlichster Weise suchte Rattermann als Geschichtsforscher sich nur auf Belege zu verlassen, und wo für die Deutsch-amerikaner ein Verdienst in Anspruch genommen wurde, das ihnen nicht gebührt, stellte er solche Versuche, wie in den Aufsätzen „Ein Kapitel über Geschichtsentstellung“ und die Pseudo-„Unabhängigkeitserklärung von Mecklenburg County, N. C.“ schonungslos bloß. Prächtig geschrieben sind die zahlreichen im „Deutschen Pionier“ sowie in dessen Fortsetzung „Deutsch-Amerikanisches Magazin“ veröffentlichten Lebensbilder. Hier seien nur die von „Johann Bernhard Stallo“, „Gustav Körner“, „Friedrich Kapp“, „Adolph Strauch“, „Dr. Adolph Zipperlen“, „August Willich“, „Karl Heinzen“ neben unzähligen anderen erwähnt, zu deren Abfassung Rattermann auch durch seine Mitgliedschaft im „Literary Club“ und in dem von ihm mitbegründeten „Deutschen Literarischen Klub von Cincinnati“ angeregt wurde. Es stammen ebenfalls aus seiner Feder „Geschichte des großen amerikanischen Westens“, „Anfänge und Entwicklung der Musik und des Gesanges in den Ver. Staaten während der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts“ und eine ungemein reichhaltige Antho-

logie „Deutschamerikanische Dichter und Dichtungen des 17ten und 18ten Jahrhunderts.“

Nach dem Eingehen der von ihm redigierten Monats- und Vierteljahrsschriften versuchte Rattermann begreiflicher Weise seinen vielen und verschiedenartigen literarischen Schöpfungen einen festen Bestand und weitere Verbreitung in ihrer Gesamtheit zu verschaffen. Freunde rieten ihm, eine Auslese aus seinen Werken zu treffen und vielleicht anfänglich zwei Bände im Buchverlag erscheinen zu lassen. Der Verfasser aber trug sich mit dem Plane, alle seine Schriften, auf achtzehn Bände berechnet, als „Ausgewählte gesammelte Werke“ zu publizieren. Ein Verleger wäre schwer zu finden gewesen.

So schaffte er sich eine vollständige Setzereinrichtung an und begann unter Beihilfe seiner jüngsten Tochter und eines seiner Söhne den Satz und die Plattenherrichtung seiner literarischen Arbeiten. Zwölf Bände sind vollendet worden, mehrere andere druckfertig, alles in allem eine erstaunliche Leistung, die schwerlich irgend wie ihres Gleichen hat.

In rühmlicher Weise nahm Rattermann an Erziehungsfragen und besonders an den Bestrebungen des Nationalen Deutscham. Lehrerbundes, nicht nur ein passives, sondern auch ein aktives Interesse. Wiederholt war er der Vorsitzende des Ortsausschusses, dem die Vorbereitungen zu Jahresversammlungen oblagen und er scheute weder Mühe noch Kosten, seiner Aufgabe zu genügen.

Im Laufe der Jahre hat Rattermann eine Reihe von Vorträgen bei den Lehrertagen gehalten. Gelegentlich des Lehrertages zu Davenport, Iowa, 1881 schreibt Schuricht in seiner „Geschichte der deutschen Schulbestrebungen in Amerika“:

„Herr H. A. Rattermann von Cincinnati löste zum Teil sein auf dem Lehrertage in Cincinnati gegebenes Versprechen ein und illustrierte durch eine meisterhafte Kritik der in deutschamerikanischen Schulen benutzten deutschen Lehrbücher und des daselbst erteilten Geschichtsunterrichts deren große Mängel. Der Redner gab auch praktische Ratschläge, wie die gerügten Fehler zu verbessern seien,—kurz er lieferte den Beweis, daß Lehrer von Laien lernen können, und daß es nicht zum Heile der Schule selbst sei, wenn die Pädagogen die Erziehungswissenschaft als ihre ausschließliche Domäne, als ein nur ihnen zugängliches Gebiet ansehen. Herr Rattermann rüttelte kräftig an dem Unfehlbarkeitsdünkel, an dem gar viele deutsche Schulmeister hier zu Lande leiden.“

In nächstfolgendem Jahre ging Rattermann gelegentlich des Lehrertages in Chicago, der ihn ehrend zum Vizepräsidenten wählte, näher noch auf das Thema ein und äußerte in einem Vortrage beherzigenswerte Worte. Er sagte „die angestammte Bescheidenheit der

Deutschen läßt sie lieber auf die andern Nationalelemente dieses Landes sehen, als auf die eigenen Stammesgenossen. Zuweilen sind auch starke Dosen Neid, Mißgunst, Zank und Hader, diese Erbübel unseres Volkes, vorhanden, die uns unsern eigenen Wert nicht erkennen lassen wollen. Der Geist erscheint uns immer am liebsten in fremder, luftiger Gestalt, und da das Fremde zum Erkennen reizt, so sehen wir bei dem Fremden nur Vorzüge, wo wir bei dem Eigenen nur Mängel und Fehler entdecken. Würdiget euch erst selbst, dann werden auch die Anglo-Amerikaner euch würdigen. Bietet euch um einen halben oder viertels Preis an und man wird euch als schlechte Ware verachten. Wir müssen den Amerikanern gegenüber liberal sein!—Das sind wir, indem wir uns selbst frei von ihnen bekennen. Liberal ist nicht derjenige, der um Andern zu gefallen, vor diesen schweifwedelt sondern wer in seiner eigenen Individualität nach allen Seiten und Richtungen hin wie von selbst frei und in seiner ganzen Menschheit wirkt."

Diese Ueberzeugung und die Mahnung, an ihr festzuhalten und dieselbe der heranwachsenden Generation einzuflößen, ist überall in Rattermanns Schriften hervorstechend.

Der Herausgeber des „Jahrbuch der Deutschamerikanischen Historischen Gesellschaft von Illinois, Dr. Julius Göbel, welcher viele Arbeiten Rattermanns veröffentlicht hat, und durch dessen Bemühungen auch die reichhaltige Bibliothek Rattermanns von der Staatsuniversität von Illinois angekauft wurde, sagt schön und richtig:

„Ueberblickt man die Leistungen Rattermanns, so muß man vor allem über die außerordentliche Energie und den rastlosen Fleiß staunen, womit er sich aus bescheidensten Verhältnissen und aus einer Umgebung, die jedes höhere Streben auszuschließen schien, emporgerungen hat. Wenn je die billige Lehre von der Allmacht des Millieus vor der sieghaften Geisteskraft eines hervorragenden Menschen zunichte geworden ist, so in diesem Falle."

Mit Rattermann ist einer unserer wahrhaft großen Männer von uns geschieden. Ehre seinem Andenken!

The German Verb in Indirect Discourse and in Conditional Clauses.

By Professor Hugo K. Schilling, Ph. D., University of California.

There is probably no chapter in German grammar that gives the student more trouble than that on the subjunctive; and in it again the use of the tenses in indirect discourse (and to a lesser degree in conditional clauses) presents particular difficulties. Even the devotee of the direct method finds it next to impossible to deal with this subject successfully without, for once, having recourse to deductive reasoning as a supplement to induction. But the systematic grammars are apt to add to the student's confusion either by presenting, in an attempt at completeness, an overwhelming mass of detail or by treating the various uses of the subjunctive under one general head, where the peculiar psychology of indirect discourse does not sufficiently stand out. In these latter days, when systematic instruction in grammar is almost universally confined to the indispensable minimum, the teacher needs rules and definitions of the utmost brevity compatible with clearness and general applicability; rules which bring out the basic principles on which the student, without much memory work, may erect the whole structure of correct usage by the simple exercise of his logical faculty. This need prompted the following formulation, which has been successfully tried out in our elementary classes and which may prove useful to colleagues in other institutions.

The student's difficulties are needlessly multiplied by the traditional method of dealing with all the various tenses, simple and compound, as separate and independent entities. The remedy lies in a historical view of the situation; and that leads us back to the only two original tenses in Germanic, the present and the past (imperfect). In the compound tenses we have to do only with the present or the past of what we now call an auxiliary (though it functioned originally as an independent verb) plus an invariable form of the principal verb which in the changes from one person, number, or mood to another requires no further attention. The student finds the use of *haben* with the past participle of the main verb perfectly natural, and even *sein* in the same connection becomes intelligible to him by reference to earlier English usage; but his *Sprachgefühl* justly rebels against the infinitive after *werden*. The incongruity of this construction has led to much speculation ever since the days of Jacob Grimm. It was Wackernagel who, three quarters of a century ago, first identified the infinitive after *werden* with the present participle; and his view has since been sup-

ported by added evidence and is now shared by a preponderance of philological opinion, with but half-hearted opposition from a few dissenters. In 1904 H. Kurrelmeyer published a monograph on the historical development of the types of the future tense in Middle High German; but his method, and consequently also his results, though confirming the prevalent view, are open to serious objections. For this reason I instituted in my seminar an extensive investigation of the use of *werden* for the formation of the future tense in the medieval German dialects; the results relating to Alemannic and Swabian will be published this year, and though they cover only a part of the entire field, they are such as to remove from my mind any lingering doubt as to the derivation of the infinitive in the modern form of the future tense from an earlier present participle.

I feel justified, therefore, in reducing the compound tenses in the following presentation to the simple formula: present or past of the auxiliary + predicative verbal adjective (present or past participle), and in directing the student's undivided attention to the two simple tenses. In the tabulated Summary the participial nature of the seeming infinitive in the future tense is, for obvious practical reasons, ignored.

1. THE VERB IN INDIRECT DISCOURSE

1. Mood.

A statement made by another person may be quoted directly, i. e. verbatim, in quotation marks, or indirectly, i. e. in substance only, in a dependent clause with or without the conjunction *daß* (indirect discourse).

(a) Indirect discourse generally requires the subjunctive mood, as an expression, on the part of the speaker, either of noncommittal as to the correctness of the statement or opinion reported by him, or of doubt or actual dissent.

(b) If the speaker knows or believes the original statement to be correct, he may, at his option, use the indicative mood, leaving the verb unchanged (except, possibly, as to person: *ich >er*, etc.).¹

(c) A subjunctive used in the original statement remains unchanged in indirect discourse, both as to mood and tense.

(d) An imperative in direct discourse may be expressed in indirect discourse either by the infinitive with *zu* dependent upon *befehlen*, *bitten*, or some other appropriate verb (but never *sagen*), or by a paraphrase with *sollen* or *mögen*, as if the original command or request had been in the form *du sollst* or *mögen Sie*.

¹In colloquial speech and in dialects the indicative (especially of the present tense) is used more extensively, without such justification.

2. Tense.

The difficulties presented by the verb in indirect discourse are reducible to the changes in the two original, simple tenses, the present and the imperfect; the compound tenses are, historically considered, merely present or imperfect tenses of (auxiliary) verbs (*haben*, *sein*, *werden*) followed by a predicative verbal adjective (a past participle in the perfect and pluperfect tenses, and in the future tense a present participle that has lost its final -d and has thus, in appearance, become an infinitive).

(a) In good usage the tense of direct discourse is retained wherever possible (see 2b, 2c). The student should ask himself what the words of the original speaker were, and should, as a rule, merely change the mood (and, if necessary, the person) of the verb.

(b) But the present tense is changed to the imperfect if the present subjunctive would be indistinguishable from the indicative.² In the imperfect, indistinguishable subjunctive forms are much less common than in the present, and even where they occur there is no doubt as to the mood, since the context makes it clear that the original speaker used the present tense, and the indicative imperfect (1b) is consequently out of the question.

By the change, under this rule, of the present tense of the auxiliary into the imperfect, the perfect tense of a verb becomes pluperfect, the future becomes first conditional, and the future perfect becomes second (past) conditional.

(c) The imperfect subjunctive not only stands for the present in indirect discourse, but has come to relate to present time in all its other uses (potential, conditional, optative, etc.; see examples under 1c, and II) and is now dissociated from past time altogether. The imperfect tense of direct discourse is therefore, in indirect discourse, changed to the perfect tense, with which it is (outside of connected narrative) generally interchangeable in the indicative too. And if the subjunctive is indistinguishable from the indicative, it comes under rule 2b and is replaced by the pluperfect.

By the change of the imperfect of the auxiliary to the perfect or pluperfect, the regular pluperfect of a verb assumes a form with two past particles which is not ordinarily listed in the grammars.

²There is a strong tendency to simplify matters by using the imperfect in any case, regardless of the form of the present subjunctive; it prevails in colloquial speech and is noticeable even in good writers.

SUMMARY

(p.=past; p. p.=past participle.)

DIRECT DISCOURSE: INDICATIVE.	INDIRECT DISCOURSE: SUBJUNCTIVE	
Present	Present or (2b) Imperfect.	
Pres. aux.+p.p.=perfect.	Same or	Imp. aux.+p.p.= pluperfect.
Pres. aux.+inf.=future.	Same or	Imp. aux.+inf.= conditional.
Pres. aux.+p. inf.=fut. perf.	Same or	Imp. aux.+p. inf. =past cond.
Imperfect.	Perfect or (2b) Pluperfect.	
Imp. aux.+p.p.=pluperfect.	Perf. aux.+p.p. or Plup. aux. +p.p.	

Examples.

(The figures refer to the rules above)

- 1a. "Reichtum macht glücklich": Er meint (meinte), Reichtum mache glücklich.
 "Sie sind krank": Der Arzt sagt (sagte), ich sei krank.
- 1b. "Reichtum ist Macht": Er sagt, Reichtum ist (sei) Macht.
- 1c. "Ich täte es, wenn ich könnte": Er sagt, er täte es, wenn er könnte.
 "Möge Ihr Unternehmen gelingen": Er wünschte, mein Unternehmen möge gelingen.
 "Wäre ich doch wieder zuhause!": Er wünschte, er wäre wieder zuhause.
- 1d. "Sei (seid) still!": Er befahl (not: er sagte) ihm (ihnen), still zu sein.
 Er sagte ihm (ihnen), er solle (sie sollten, 2b) still sein.
 "Bitte, vergessen Sie es nicht!": Er bat mich, es nicht zu vergessen.
 Er bat mich, ich möge es nicht vergessen.
 "Kommen Sie bald wieder!": Er sagte, ich solle bald wiederkommen.
 Er lud mich ein, bald wiederzukommen.
- 2a. "Ich habe das Buch": er habe (hat, 1b or Note 1; hätte, Note 2) das Buch.
 "Ich habe es gewußt": er habe (hat, hätte) es gewußt.

- "Sie wird alt": sie werde (wird, 1b or Note 1; würde, Note 2) alt.
- "Sie wird es selbst tun": sie werde (wird, würde) es selbst tun.
- "Ich werde es in einer Woche beendet haben": er werde (wird, würde) . . . beendet haben.
- 2b. "Sie (you) haben das Buch": wir hätten (not haben) das Buch.
- "Sie (they) werden alt": sie würden (not werden) alt.
- "Sie (they) werden es selbst tun": sie würden es selbst tun.
- 2c. "Ich war krank": er sei (ist, 1b or Note 1; wäre, Note 2) krank gewesen.
- "Ich war schon abgereist, als der Brief ankam": er sei (ist, wäre) schon abgereist gewesen,³ als der Brief ankam (1b).
- "Hatten Sie das Buch?": (Er fragte), ob ich das Buch gehabt hätte (not habe).
- "Wir hatten es schon gehört, als der Brief ankam": sie hätten (not haben) es schon gehört gehabt,³ als der Brief ankam.

II. THE VERB IN CONDITIONAL CLAUSES.

A conditional clause (if . . .) is usually coupled with a potential clause which states what will or would happen, if . . . Where the fulfillment of the condition is merely uncertain (examples 1-4), the verb in both clauses is in the indicative; but where it is impossible (assumption contrary to fact: examples 5-7) or highly improbable (example 8 may imply either), the conditional clause requires the subjunctive imperfect or pluperfect, while the potential clause offers the choice between these forms and the conditionals (present or past), the latter being preferable if the subjunctive imperfect or pluperfect is indistinguishable from the indicative (example 5).

1. Wenn er hier ist, sucht er uns auf (wird er uns aufsuchen).
2. Wenn er hier war, ist alles gut (well).
3. Wenn er sein Geld bekommen hat, ist er sicher mitgegangen.
4. Wenn ich mein Geld bekomme, gehe ich mit.
5. Wenn er hier wäre, würde er uns aufsuchen (not suchte er . . .).
6. Wenn er hier gewesen wäre, wäre alles gut (würde . . . sein).
7. Wenn er sein Geld bekommen hätte, wäre er mitgegangen (würde er mitgegangen sein).
8. Wenn ich mein Geld bekäme, ginge ich mit (würde ich mitgehen).

³The awkwardness of this form of the verb, with its two past participles, generally leads to the retention of the indicative of direct discourse: er sagt, er war schon abgereist, als der Brief ankam.

A Simplified Method of Teaching the Inflection of Adjectives in German.

By *George F. Lussy*, Ph. D., Instructor in German, University of Minnesota.

Every teacher of German would in the opinion of the present writer do well to bear two things in mind.

First: The purpose of a language lies in its use and not in its structure. That is, a language exists primarily for the sake of conveying ideas between two or more persons: by means either of spoken or written words: and not for the sake of having a certain inflection in a given case, or a certain word-order in a given sentence.

Second: The purpose of a student in taking up the study of German is primarily to acquire a proficiency in the use of the language. He is anxious to learn to read, write, speak and understand German. His interest in the structural side of the language is only secondary.

Therefore, without indeed underestimating the value of studying the structural side of the language, it is nevertheless clear that we teachers shall be meeting both the primary purpose of the language itself, and the primary purpose of our students, if in our teaching we center the chief interest upon increasing the student's proficiency in the use of the language.

However, it is equally clear, that it is impossible to learn to use a language perfectly and efficiently, without a definite knowledge of its structure. But we must not lose sight of the fact that a knowledge of the structure of the language is, for our purposes, only a means to an end, i. e. the use of the language; whether we intend to employ it orally or in writing, either to convey our ideas to others, or to have others convey theirs to us.

Now, it is generally accepted, that the simpler and directer the means, the faster will be the attainment of the end striven after. In our case, all things being equal, the progress of our students in the use of the language will be in proportion as we increase the simplicity and the direct applicability of the rules regarding the structural side of the language. In other words, every unnecessary factor removed in the study of the structural side of the language means a corresponding gain in the student's progress in the use of the language.

Let us turn to our present method of teaching the inflection of adjectives in German. In the first place the student is required to re-

member there is a weak, a mixed and a strong declension of adjectives; each different from the other and each used under specific conditions. Having learned the conditions that determine the kind of declension the adjective must have, he is next obliged to learn the inflectional endings of these various declensions. For example, let us take the weak endings. One method of presenting these is by the so-called "key-scheme". For the benefit of those who may not be familiar with it, this is presented here.

	Sing.			Pl.		
	M	F	N	M	F	N
N	e	e	e	en		
G	en	en	en	en		
D	en	en	en	en		
A	en	e	e	en		

(The mixed and the strong endings are, of course, different from these and must be learned especially.)

Ingenuous as this method is, it is nevertheless too complicated. Let us take, for example, the sentence: "The man sees the large dog", and follow a student through the various steps which he must take in order to translate it. He will get along all right up to: *Der Mann sieht den* —. He knows *Hund* is masculine and must be in the accusative case. Now he must bear in mind, however, that after *der* the adjective has weak inflection. Quickly he thinks of his "key-scheme" and visualizes a table of sixteen endings to himself. Now he must not forget that *HUND* is masculine, therefore he focuses his attention on the first vertical line of endings. But there is still one thing more to remember, namely *HUND* is in the accusative. Hence, in his mind the student must run down this column of endings until he reaches the accusative. Now, he is able to say—*grossen Hund*. Now, let us put the question squarely to ourselves, whether by such a method of teaching the inflection of adjectives the student's attention is focused primarily upon the use of the language, or upon its structure. Psychology and experience have but one answer to this question.

In consideration of just such facts the writer has endeavored to find some method of teaching the inflection of adjectives, by which it would be possible to shift the center of interest from the structural side of the language to the use of it. And he believes to have found one, which, though it is not perfect, may at least be considered a step in the right direction.

A.

Let us assume that the students are familiar with the declension of the "Determining Words" i. e. the *der* and the *ein* words, for at this point the inflection of adjectives is usually taken up.

It has been the practice of the writer to diagram the "Determining Words" in the following manner:

Determining Words	der	dieser	jener	welcher	jeder	(der words) (ein words)
	ein	Poss. Adj.			kein	
		mein	unser			
		dein	euer			
		sein				
		ihr	ihr			
		sein				

Before going on the reader must be informed of a "piece of machinery" which the writer adheres to with unswerving consistency. The front black-board is reserved for summing up all rules. One particular blackboard is reserved for all things referring to masculine nouns, another for feminine nouns and a third for neuter nouns.

The teacher now proceeds to the "masculine" black-board and writes the sentence: "Der kleine Sohn holt den Hund". By the usual method of questioning the following facts are impressed upon the student:

1. that der kleine Sohn is the subject and that it is in the nominative case. (The student is of course already familiar with the subject of a sentence, and with the nominative case, from his study of the der and the ein words. The purpose in taking it up here is to link up the new matter, which the student is about to learn with something he already knows and then also to insure his associating the ending -e of the adjective with the nominative case.)

2. that the adjective in the nominative case ends in -e.

Now the teacher goes to the "feminine" board and writes the following sentence: "Die kleine Tochter holt die Katze." Here too, the student is constrained to observe by the process of question and answer:

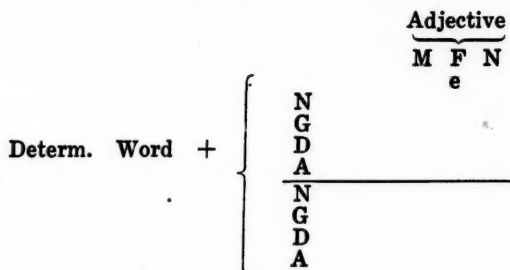
1. that die kleine Tochter is subject and in nominative case;
2. that the adjective in the nominative case ends in -e.

The same process is repeated at the "neuter" board with the sentence, "Das kleine Kind holt das Buch".

Now the student is asked to sum up what he has observed. The usual answer is that the adjective ends in -e in the nominative case. The teacher appears to be satisfied, but going to the "masculine" board he erases the word der and changes the adjective to Kleiner. The corresponding change is made at the "neuter" board. Now the question is put, "Does the adjective always end in -e in the nominative case?" The answer this time will be, "NO", the adjective ends in -e after der, die, das in the nominative case. Then the words dieser, diese, dieses; jener, jene, jenes etc. are substituted for der, die, das on the corresponding boards; and at each step the student is asked whether the replacement of der, die, das by one of these words affects the in-

flection of the adjective. Having gone through this process, the student is asked: "What common name have we given to all these *der* and *ein*-words?" Answer: "Determining words". Now the students are requested to formulate in writing a general rule. They are reminded that their rule must contain the words, 1. Determining word, 2. Nominative case, 3. Ending -e. Having given them a few moments time one of them is asked to state the rule. With a little changing and polishing the final statement is: "After a determining word in the nominative case the adjective ends in -e".

Now the front board reserved for summing up is resorted to and the following diagram is drawn in order to visualize the rule.



The next step is to drill. This is done by writing the "Determining Words" on the board in the manner indicated above. The procedure is as follows: The teacher points to one of the words, i. e. *dieser* (the feminine of the *ein*-words may, of course, be included in the drill) and then to some object i. e. "Tür." The student is expected to form a sentence using the designated Determining Word and the name of the object in the nominative case, supplying a suitable adjective, i. e. *Die braune Tür ist gross*, etc.

The *gen.*, *dat.*, and *acc.* are developed in the same way; though, to be sure, progress is much more rapid now, since the student "has got the hang" of what the teacher "is after".

The model sentences, which have finally been developed (the reader is at liberty to choose more elegant ones) are:

1. Der kleine Sohn des kranken Vaters holt dem alten Grossvater den guten Hund.
2. Die kleine Tochter der kranken Mutter holt der alten Grossmutter die gute Katze.
3. Das kleine Kind des kranken Weibes holt dem alten Grossmütterchen das gute Buch.

Practically no time need be spent on the plural here. A mere statement by the teacher, that the plural ends in -en in every case, and a few examples will suffice.

Having summed up all the facts at each step as they were developed, the table on the front board has finally assumed the following form:

		Adjective		
		M - F-N		
Determ. Word +	N		e	Non-determinative Endings
	G		en	
	D		en	
	A	en	e	
	N		en	
	G		en	
	D		en	
	A		en	

The students are now told that these endings are called the "non-determinative" endings. The endings of the determining words are the "determinative". The rule is then formulated: After a determining word an adjective has a non-determinative ending. The non-determinative endings are -en in every case, except in the nom. and acc. sing, which have -e. The acc. sing. masc., however, has a special ending — en.

B.

After sufficient drill in the inflection of adjectives after the der-words in all cases and after the ein-words in all the cases in which the rule applies, the class is told that the rule for the inflection of adjectives must be modified slightly.

One student is sent to the "masculine" board, one to the "feminine" and one to the "neuter" with the request to write our model sentences, i. e. the sentences given above, changing the article to the corresponding forms of dieser, diese, dieses.

When they have finished, the teacher writes the following sentences under each one of the corresponding model sentences:

1. Ein kleiner Sohn eines kranken Vaters holt einem alten Grossvater einen guten Hund.

2. Eine kleine Tochter einer kranken Mutter holt einer alten Grossmutter eine gute Katze.

3. Ein kleines Kind eines kranken Weibes holt einem alten Grossmütterchen ein gutes Buch.

By the process of eliminating and erasing all the forms that are alike the following ones remain:

1. Dieser kleine Sohn.

Ein kleiner Sohn.

3. Dieses kleine Kind.....dieses gute Buch.

Ein kleines Kind.....ein gutes Buch

A few questions will remind the students that *dieser* is a *der*-word and that they are already familiar with the difference in inflection between a *der*- and an *ein*-word.

The next step is to lead the student on to determine the nature of the endings of an adjective after a defective form of an *ein*-word. This is done usually by means of the following questions:

1. Question. What ending does an adjective take after a defective form of an *ein*-word? The answer invariably is: The *nom. sing. masc.* takes *-er* and the *nom. and acc. sing. neuter* takes *-es*.

2. Question. Why do you suppose the Germans chose these particular endings? If the students are not able to answer they are told to compare *dieser* and *ein*; and *dieses* and *ein*. Now they see that the adjective takes the ending the *ein* word has lost.

3. Question. Are these endings *-er* and *-es* determinative or non-determinative endings? Answer: Determinative.

In order to visualize and impress these phenomena these endings are inserted in the table as follows:

		Adjective			
		M	—	F	N
Determ. Word	N	er		e	es
	G			en	
	D			en	
	A	en		e	es
	N			en	
	G			en	
	D			en	
	A			en	

The peculiar brackets around the endings *-er* and *-es* constitute a part of the technical machinery. The student has learned to associate his *ein*-words (see table p.) with the little boxes below the line. Therefore, these endings are put in little boxes below the line in the table as a "reminder".

Now considerable drill is given to phrases like: this good friend, which good friend, my good book etc., emphasizing especially phrases like: *unser guter Freund*, *euer guter Freund*, *ihr guter Freund*, since the letter *r* in these endings is likely to confuse the student.

The final step is to formulate a rule. Everyone is asked to write out the simplest rule possible for the inflection of adjectives in German. The class is reminded that it is not necessary to enumerate the endings in the rule, since it is assumed that everyone is familiar with them. When they have finished, one student after another is asked to read his rule, until the teacher finds one that can serve as a basis. This is written on the board, and then improvements are made. The final shape of the rule is as follows: After a determining word with

determinative ending an attributive adjective takes the non-determinative ending. In all other cases an attributive adjective takes the determinative ending.

C.

The last step, the inflection of adjectives when they are not preceded by a determining word, follows after several lessons of drill.

The teacher asks someone to write the rule for the inflection of adjectives on the board. Then he sends a student to the "masculine" board to decline "good friend" in German, another to the "feminine" board to decline "good woman", and a third to the "neuter" board to decline "good book" in German. Before they start to write, their attention is called, by means of questions, to the fact that these adjectives are not preceded by a determining word. The result will be that the students will decline the adjectives throughout with the regular determinative endings. The teacher then calls their attention to the new endings -en in the gen. sing. masc. and neut.

No new rule is needed here. The student is merely told he must interpret his old rule in a very broad sense; and then remember the gen. sing. masc. and neut.

The following formula is given in conclusion:

I.

Determ. word ----- Adjective

1. Determ. word ----- non-determ. ending
(Except in three cases where determ. word
has lost its ending)
2. No determ. word ----- determ. ending.
(Remember two irregular Gen. Endings)

II.

Determ. Endings

N	er	e	es
G	es	er	es
D	em	er	em
A	en	e	es
N		e	
G		er	
D		en	
A		e	

Non determ. Endings

er	e	es
	en	
	en	
en	e	es
	en	
	en	
	en	

(No Determ. Word)

N	er	e	es
G	en	er	en
D	em	er	em
A	en	e	es
N		e	
G		er	
D		en	
A		e	

Das Recht auf die Muttersprache und ihre Erhaltung.*

Von Professor Dr. Julius Goebel, Urbana, Ill.

Wenn in alter Zeit die Germanenstämme, denen die heimatlichen Wohnsitze zu eng geworden, nach fremden Ländern wanderten, dann trugen sie ihre nationalen Heiligtümer, die in ihrer Sprache und vor allem in ihren Liedern lebten, mit sich in die neue Heimat. So nahmen die Angelsachsen, als sie vor fünfzehnhundert Jahren nach England zogen, ihren deutschen Götterglauben, ihr altgermanisches Recht und ihre Lieder von Siegfried, von Walther und Hildegund und zahlreichen anderen Helden ihrer norddeutschen Heimat mit sich in das fremde Inselland. Und es ist bezeichnend, daß das älteste angelsächsische Gedicht, der sogenannte „Wanderer“, den Ausgewanderten die Sagen der alten Heimat ins Gedächtnis ruft.

Als vor ungefähr zweihundertundfünfzig Jahren die ersten deutschen Ansiedler, fromme Mennoniten und Quäker vom Niederrhein, einer Einladung William Penns folgend, sich nach Amerika einschifften, um in den Wäldern von Pennsylvanien eine Freistadt zu finden von religiöser Verfolgung und politischem Druck, da brachten auch sie die Heiligtümer ihres Herzens: die besondere Form ihres Christenglaubens, ihre frommen Lieder und ihre deutsche Bibel mit sich, um im neuen Lande, umgeben von den Schrecknissen und Gefahren der Wildnis, diesen Heiligtümern eine neue Stätte zu gründen.

Man denke sich einen Augenblick, die frommen Pioniere unseres Volkstumes hätten vorausschauen können, daß eine Zeit kommen werde, wo man ihre Nachkommen jener Heiligtümer berauben, den Gebrauch ihrer Muttersprache verbieten und ihnen die Zumutung stellen würde, sich so bald als möglich von einem anderen Volke aufsaugen zu lassen! Wer möchte zweifeln, daß unsere Ansiedler, im Angesicht einer solchen Zukunft ihr Schiff noch im letzten Augenblick einem anderen Gestade zugewandt hätten, wo ihre Aufnahme nicht an die Bedingung ihres geistigen Untergangs geknüpft war? Für Pastorius und seine frommen Genossen wäre die bloße Ahnung einer solchen Zukunft eine Unmöglichkeit gewesen. Denn hatten ihnen die Grundrechte der Provinz Pennsylvania nicht vollste Freiheit der Religionsübung, natürlich in ihrer Muttersprache, für alle Zeiten verbürgt?

*Nach einer Rede, gehalten vor dem „Deutschen Schulverein“ von St. Louis, Mo.

Und doch sollte das Ungeahnte, ihnen gänzlich Unvorstellbare in unseren Tagen zur Wirklichkeit werden!

Im Sommer des vergangenen Jahres ging, fast unbeachtet, durch die Zeitungen des Landes die Nachricht, daß sechzigtausend Mennoniten, meist Deutsche, von denen viele im letzten Jahrhundert aus Russland nach den Vereinigten Staaten und nach Canada geflohen waren, nach Paraguay in Südamerika auswanderten, weil sie den Verfolgungen und Schmähungen, die sie als Gegner des Militärdienstes während des Krieges, sowie als Deutsche zu erdulden hatten, sich in Zukunft nicht wieder aussetzen wollten. Nichts vermag den Abfall von dem Geiste und den Idealen, welche die Gründer unserer Republik beseelten, schärfer zu beleuchten als diese Tatsache.

Nicht jedem ist es gegeben, einen schmählichen Verrat, wie den an unseren Volksgenossen, leicht zu vergessen, oder einem Flegel, der ihm auf den rechten Backen schlug, auch den linken darzubieten, und ich kenne nicht wenige Deutschamerikaner, die während der letzten Schreckensjahre mit dem Gedanken sich trösteten, diesem Lande bei erster Gelegenheit für immer den Rücken zu kehren.

Aber können wir auch verstehen, wie im Anblick bestialischer Pöbelrohheit jeden anständigen Menschen Grimm und Ekel ergreifen müssen, dann hieße es doch, sich unserer verbrieften Rechte als amerikanische Bürger zu begeben, wollten wir schwachmütig die Flinte ins Korn werfen. Die schlimmsten Schreckenstage des Hasses, der Lüge und des politischen Fanatismus sind, Gott sei Dank, vorüber, und es ist nun an uns, die gewaltsam zerrissenen Fäden wieder anzuknüpfen und den Neubau zu beginnen.

Ueberblicken wir heute unsere Lage in diesem Lande, dann dürfen wir zunächst feststellen, daß aller Haß, alle Anfeindung, und alle Schmähungen an den Tatsachen nichts geändert haben, die schon vor dem Kriege bestanden. Wir sind, neben den Einwohnern rein englischer und irischer Abkunft, immer noch der größte Volksteil nicht-englischen Stammes. Man hat den deutschen Bestandteil der Gesamtbevölkerung dieses Landes in mäßiger Schätzung auf ungefähr ein Drittel veranschlagt. Zieht man die zahllosen Mischehen im Laufe der Jahrhunderte in Betracht, dann ist die Behauptung, daß in mindestens vierzig Prozent unserer Gesamtbevölkerung deutsches Blut fließe, gewiß nicht zu hoch gegriffen. Kein Wunder, daß wir der französisch-englischen Kriegspropaganda kein angenehmer Dorn im Auge waren und noch sind.

Noch wichtiger aber als die Blutverwandtschaft, die uns dem amerikanischen Volkskörper verbindet, ist die Tatsache, daß wir als Volkstum in diesem Lande eine fast zweihundertundfünfzigjährige Geschichte haben, die uns an der materiellen, der politischen und geist-

lich-sittlichen Entwicklung dieses Landes einen wesentlichen Anteil sichert. Nicht umsonst daher hat während des Krieges ein armseliges Werkzeug französisch-englischer Propaganda in der Staatslegislatur von New York den Antrag gestellt, die deutschamerikanische Geschichtsforschung gesetzlich zu verbieten. Unsere Feinde, die es auf unsere Aufsaugung, d. h. auf die Vernichtung unseres Volkstums abgesehen haben, wissen nur zu gut, wo die Wurzeln unserer Kraft liegen und wollen sie uns darum abschneiden. Aus der geschichtlichen Selbstbesinnung, aus der Ueberzeugung, daß wir nicht von „Gestern“ sind, sondern einem längst angesessenen, um den Aufbau der Republik hochverdienten Volksstamm angehören, quillt unser Selbstgefühl, das wir gerade heute der Verachtung, womit man uns immer noch begegnet, mit Stolz entgegensetzen und dessen Berechtigung wir uns nicht bestreiten lassen.

Wer hat den gewaltigen Mittelwesten der Zivilisation gewonnen, wer die endlosen Prärien in lachende Felder und Gärten verwandelt, wenn nicht der deutsche Bauer, der seit den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts zu Hunderttausenden dahin wanderte? Wer hat die zahllosen kleinen Gewerbe, wer die grossen Industrien geschaffen, wenn nicht die zahlreichen, fleißigen, deutschen Handwerker? Wer aber die Geschichte des amerikanischen Geistselbens kennt, der weiß, daß es dort kein Gebiet gibt, das die tiefgehendsten Spuren deutschen Wissens und Könnens nicht zeige. Freilich ist von diesem geschichtlichen Selbstbewußtsein bisher nur wenig in die Massen unserer Volksgenossen und vielleicht am wenigsten in unsere deutschamerikanische Jugend gedrungen. Während andere Volksteile, die Holländer, Irländer, Skandinavier und vor allem die Neuengländer die Erinnerung an ihre Errungenschaften sorgsam pflegen und in Geschichtswerken aufbewahren, wird der deutsche Anteil an der amerikanischen Geschichte in den landläufigen Schulbüchern totgeschwiegen. Wie anders stünde es heute um uns, wenn jedes unserer Kinder zu wissen bekäme und angehalten würde, mit Stolz seiner deutschamerikanischen Vorfahren zu gedenken, wenn jeder Einwanderer bei seinem Eintritt ins Land belehrt würde, daß er mit der Erwerbung des Bürgerrechtes in die Reihen der Millionen längst angesessener Volksgenossen tritt, die ihm seit Jahrhunderten voraus gingen!

Ja, das Gedächtnis der Taten und Errungenschaften unserer Vorgänger und Vorfahren in diesem Lande ist eines der Heiligtümer unseres deutschamerikanischen Volkstums, dem an kostbarem und unverletzlichem Wert nur ein anderes voransteht: *unsere Muttersprache*. Denn in ihr liegt, wie in einem Schatzhause beschlossen, was unser deutsches Volk seit Jahrtausenden gedacht, geträumt und gedichtet hat: sein tiefes religiöses Fühlen, seine Lebensweisheit und seine Lebens-

freude, kurz sein innerstes Wesen, in dem wir alle leben und weben und sind, denen das Deutsche von der Mutter gelehrt wurde. Es mag vorkommen, daß einer in der Fremde die Muttersprache verlernt, ja, daß er sie treulos absichtlich von sich schüttelt, nie aber wird er es abschütteln können, daß diese Sprache einst sein ganzes Denken und Gemütsleben formte. Und wenn auch nur im Traum oder in unbewachten Augenblicken, werden seine deutschen Anschauungen und Gefühlsregungen doch vor seiner Seele aufleuchten wie Sterne in der Nacht. Wir alle, der Gelehrte wie der Mann aus dem Volke, haben in dem Geistesleben geatmet, das unsere großen Dichter und Denker, unsere Musiker und Künstler geschaffen haben. Das ist das deutsche Vaterland, das in uns lebt, das wir darstellen, ob wir es mögen oder nicht, und das uns begleitet, in welches Land wir uns auch begeben. Wenn es uns gelungen ist in dieser neuen Heimat etwas zu leisten und seiner werdenden Zivilisation einen Teil unseres Wesens aufzuprägen, dann ist es uns gelungen, kraft jenes geheimen Etwas, das in unserer Muttersprache uns zugeflossen ist.

Weil aber dieses geheime Etwas ein Teil unsers Lebens, ja unser höheres Leben selbst ist, darum gehört es, wie das Leben selbst, zu den ewigen Menschenrechten, auf die unsere Republik gegründet wurde. Als vor hundertfünfzig Jahren der große Kampf um die Befreiung von England geführt wurde, da stellte Thomas Jefferson, bestärkt durch das Studium des deutschen Philosophen Wolff, als Ziel des Kampfes die drei unveräußerlichen Menschenrechte: Leben, Freiheit und Streben nach Glück vor seinen Volksgenossen auf.* Es ist hohe Zeit, daß wir uns heute wieder auf diese Menschenrechte, die Grundlage unseres ganzen Staatswesens, besinnen. Denn nur in den wüsten Tagen geistiger und sittlicher Verwirrung, die wir kürzlich durchlebten, konnte man sie antasten. Mir ist aus der Geschichte der schlimmsten Judenverfolgungen bis jetzt noch kein einziger Fall bekannt geworden, daß man den Israeliten staatlich verboten hätte, Hebräisch zu lernen und das Alte Testament oder den Talmud in der Ursprache zu lesen. Wohl aber gab es schon während des Revolutionskrieges alberne amerikanische Fanatiker, welche das Englische, damals die Sprache des Erzfeindes, ausrotten und dafür das Hebräische zur amerikanischen Nationalsprache machen wollten, weil, wie sie glaubten, der liebe Gott habe diese Sprache im Paradies geredet, und dem ersten Menschenpaar Privatunterricht in ihr erteilt habe. Zu ihrem Kummer fuhren jedoch

*Vergl. meinen Aufsatz „Christian Wolff and the Declaration of Independence“ im Jahrbuch der deutsch-amerikanischen historischen Gesellschaft von Illinois, Jahrgang 1918-1919, worin ich den tiefgehenden Einfluß von Wolff auf Jeffersons politisches Denken und damit auf die Unabhängigkeitserklärung zum ersten Male ans Licht stellte.

Washington und Jefferson, sowie viele der anderen großen Patrioten fort, ein vorzügliches Englisch nicht nur zu sprechen, sondern auch zu schreiben.

So haben auch zahlreiche Amerikaner, besonders solche, die die deutschen Erfindungen und Entdeckungen nutzen wollten, während des letzten Krieges heimlich deutsch studiert, ohne Schaden zu nehmen an ihrer patriotischen Seele. Niemand würde es einfallen, den übrigen eingewanderten Volkselementen, den Skandinaviern, Holländern, Italienern, Griechen, Polen und Schlawaken den Gebrauch ihrer Sprache zu verdenken. Nur uns Deutschamerikanern hat man gewagt, sie als unpatriotisch zu verbieten!

Wie töricht, ja unamerikanisch dies Unterfangen ist, hat schon vor dreißig Jahren kein Geringerer als Karl Schurz ausgesprochen. In einer Rede zur Feier des Deutschen Tages in New York, im Jahre 1891 sagte er darüber:

„Wie töricht sind nun jene, die in ihrem hysterischen Eifer gegen alles, was ihnen fremdartig scheint, verlangen, daß es in diesem Lande keine deutsche Kirche, keine deutsche Presse, keine Veröffentlichung in einer anderen als der Landessprache mehr geben solle. Ein solches Verlangen ist nicht Patriotismus mehr; es ist Blindheit gegen die wahren Interessen des Landes. Es hat noch niemanden, auch keinem Amerikaner, an seinem Charakter noch an seiner geistigen Entwicklung und seinen politischen Grundsätzen geschadet, Deutsch zu verstehen. Auf alle Fälle sorgen wir deutschgeborenen Amerikaner dafür, daß unsere Kinder, während sie das Englische als ihre Landessprache gründlich erlernen, das Deutsche nicht verlieren. Wir werden sie dadurch nicht zu schlechteren, wohl aber zu gebildeteren Amerikanern machen.“

Welchen größeren patriotischen Dienst könnten wir auch unserer neuen Heimat leisten, als daß wir ihr durch uns selbst und durch unsere Kinder ein gebildeteres, d. h. am deutschen Geiste genährtes Amerikanertum zuführen? Nur so mag die tiefe Kluft, die fanatische Blindheit, Haß, und Unwissenheit während des Krieges zwischen uns und vielen unserer Mitbürger geschaffen haben, allmählich überbrückt werden und die Zeit kommen, wo man uns danken wird, den wahren Geist der Republik vorm Untergang gerettet zu haben. Bleiben wir aber inzwischen fest und uns selber treu, und vergessen wir das tief-sinnige Wort unseres großen Dichters Hölderlin nicht: „Wer nur mit ganzer Seele wirkt, irrt nie!“

Die Aussichten für den deutschen Unterricht.

Von Professor B. Q. Morgan, University of Wisconsin.

Als ich letztes Jahr in diesen Monatsheften über den damaligen Stand des deutschen Unterrichts berichtete, schien mir die Meinung berechtigt, daß ein gewisser Aufschwung uns bevorstehe. Diese Meinung findet Bestätigung in den Zahlen, die mir seitdem bekannt geworden sind. Zwar bietet auch die gegenwärtige Lage manches Deprimierende und Unbegreifliche, z. B. die Tatsache, daß sowohl in Kalifornien wie in Indiana das Studium des Deutschen in den öffentlichen Mittelschulen noch gesetzlich verboten ist.* In manchen Ortschaften der Oststaaten, namentlich in New Jersey, sind die zeitlichen Verbote der Schulbehörden noch nicht aufgehoben worden. Anderswo ist das Deutsche von den Schülern selbst aus mehreren Gründen vernachlässigt worden: die großen Privatschulen im Osten, aus denen zahlreiche Studenten hervorgehen nach Yale, Princeton, Harvard u. a., haben unzweifelhaft noch mit großer Deutschfeindlichkeit zu rechnen; viele Eltern haben sich die praktischen Vorzüge des Spanischen einreden lassen; endlich hat die Opposition gegen alles Fremdsprachliche bedeutend an Boden und Einfluß gewonnen.

Andererseits sind folgende Tatsachen hervorzuheben: 1. wo das Deutsche während des Krieges nicht verboten wurde (Boston, Milwaukee), hat es jetzt beachtenswerte Fortschritte gemacht. In Boston betragen die Einschreibungen im Deutschen, mit den Vorkriegszahlen verglichen, 72 v. H. In Milwaukee waren 1916 im ganzen 1413 Schüler im Deutschen eingeschrieben; dieses Jahr 564, d. i. 47 v. H. Dabei ist aber zu bedenken, daß in den sechs Schulen die Gesamtschülerzahl von 5500 auf 8000 gestiegen ist. $5500 : 1413 :: 8000 : 2050$. D. h. die Schülerzahl in deutschen Klassen ist ein Drittel von dem was sie 1916 war. 2. Wo das Deutsche seit dem Kriege wieder eingeführt wurde, hat es sich fast überall erhalten. 3. In den meisten Mittelschulen ist das Deutsche in stetigem Wachstum begriffen.

Für den Mittelwesten fehlen mir leider genaue Zahlen; die Lage in Wisconsin habe ich indessen im einzelnen studieren können, s. unten. Es ist sehr zu hoffen, daß in Zukunft solche Statistiken, wie wir sie für Wisconsin haben, gesammelt werden; nur so können wir unsere wirkliche Lage richtig übersehen.

*Nun hat die Legislatur von Indiana das Verbot aufgehoben, und zwar mit großer Stimmenmehrheit. B. Q. M.

Für den Osten ist dieses Jahr ein guter Anfang gemacht worden, indem der Ausschuß der Modern Language Association, an dessen Spitze Professor Hoskins von der Princeton Universität steht, eine ganze Reihe von vergleichenden Zahlen zusammengebracht hat, die uns ein ungefähres Bild von der Lage im Osten ermöglichen. Ich lasse hier die Hauptergebnisse folgen.

Von den acht Großstädten dieses Gebietes hatten im Jahre 1921 nur fünf Unterricht im Deutschen; in einer Stadt, Philadelphia, bestand noch ein Verbot. Jetzt wird Deutsch überall unterrichtet. Pittsburgh, Washington und Baltimore haben relativ kleine Zahlen. Philadelphia fing gleich mit 770 an und konnte vorerst nicht alle Schüler unterbringen, die Deutsch studieren wollten. Newarks Zahlen nach Semestern waren 145 — 338 — 550 (Herbst 1922.) Buffalo hat jetzt 500 Schüler im Deutschen. Am wichtigsten sind die Zahlen in New York. Dort fing der deutsche Unterricht im Februar 1921 mit 869 in 9 Schulen an. Herbst 1921 waren es 1586 in 11 Schulen, dann 2752 in 13, jetzt 3639 in 18 Schulen. Aber diese Zahl ist noch klein, verglichen mit den 23,000 von 1916; und 10 Schulen in New York haben noch keine deutsche Klasse. Immerhin darf der Aufschwung in New York als recht ermutigend bezeichnet werden.

Weniger Fortschritt ist in 22 Städten von ein bis drei hundert tausend Einwohnern gemacht worden. Von diesen hatten im Jahre 1921 8 noch kein Deutsch, und in 5 bestand noch ein Verbot dagegen; jetzt ist nur eine Schule gewonnen. In 13 dieser Städte sassen 1921 1066 Schüler in deutschen Klassen; jetzt 1234.

Ähnlich ist die Lage in 9 größeren Privatschulen der Oststaaten. In diesen Schulen waren 1920 350 Schüler im Deutschen eingeschrieben; im nächsten Jahr nur 305; jetzt wieder 330, ungefähr ein Sechstel der Einschreibungen im Französischen. In diesen Schulen spielt Spanisch keine Rolle. Hier liegt z. T. die Erklärung dafür, daß Yale und Princeton noch recht kleine Zahlen im Deutschen aufweisen: die wohlhabenden Kreise, aus denen solche Privatanstalten vielfach ihre Studenten bekommen, wollen noch nichts vom Deutschen wissen. Außer den größeren Ortschaften haben wenige Städte im Osten den deutschen Unterricht. In New Hampshire wurde 1914 Deutsch in 40 Mittelschulen unterrichtet; jetzt in 5. So ist es fast überall. Am schlimmsten ist die Lage in New Jersey. Dort studierten 1917 noch rund 17,000 Schüler die deutsche Sprache; jetzt 164. Am besten hat sich Massachusetts erholt: hier wird Deutsch in 30 Ortschaften unterrichtet (außer Boston) mit 1142 Einschreibungen.

Wenden wir nun unseren Blick nach Wisconsin, so finden wir manches Hoffnungsvolle zu verzeichnen. Erstens ist die Zahl der Schulen bedeutend gewachsen; letztes Jahr waren es 30 Schulen, jetzt

sind es mindestens 39. Die Zahl ist etwas unbestimmt, denn obgleich drei Schulen jetzt keine deutsche Klassen haben, die letztes Jahr auf der Liste waren, so haben dieselben das deutsche Fach nicht aufgegeben, sondern warten nur auf genügende Einschreibungen: diese sind Campion College, Watertown, Boys Technical High School in Milwaukee. Neugewonnene Schulen sind: De Forest, East Madison, Monroe, Oshkosh, St. Francis (Pio Nono), Seymour, Sheboygan, Wautoma, West Allis; ferner im Februar La Crosse, das sofort 74 Anfänger einschrieb. Nicht nur sind diese Schulen neu hinzugekommen; die alten Schulen haben auch in den meisten Fällen ihre deutschen Klassen vergrößert. In 17 dieser Schulen ist die Schülerzahl im Deutschen im Steigen begriffen. Letztes Jahr war die Gesamtzahl in allen Mittelschulen 977; dieses Jahr ohne La Crosse 1557, d. i. ein Zuwachs von 59 v H.

Als Anhang füge ich in tabellarischer Übersicht die Zahlen von einer Reihe größerer Anstalten hinzu, die auch von einigem Interesse sein dürften. Beachtenswert ist die Tatsache, daß die Anfänger schneller wachsen als die Gesamtzahlen; ein Beweis dafür, daß das College immer mehr die Arbeit der Mittelschule besorgen muß. Bedenklich ist ferner der Stillstand der "Graduate majors"; der Mangel an Lehrkräften, der uns dadurch bedroht, macht sich schon z. T. recht empfindlich fühlbar. Es ist schon nicht mehr angebracht, daß junge Studenten vor dem Studium des Deutschen als Hauptfach gewarnt werden; vielmehr sollte man jetzt anfangen, umgekehrt gute Lehrkandidaten heranziehen zu wollen.

Noch eine letzte Bemerkung. Der eine Schulprinzpal wurde gefragt, warum die deutsche Klasse von letztem Jahr ausgefallen sei; er antwortete: letztes Jahr sei Propaganda für das Deutsche in der Stadt gemacht worden, dieses Jahr aber sei es unterblieben. Ich bin selber immer mehr davon überzeugt: wenn das Deutsche wieder gedeihen soll, so müssen Eltern und Freunde des Deutschen sich darum bemühen. Die Lehrer des Deutschen haben bereits alles getan, was sie vermögen.

GERMAN ENROLLMENT IN UNIVERSITIES,¹ 1921 AND 1922

	Full teaching positions		Total hours instruction		Beginners first semester		Graduate majors		Total Students	
	1921	1922	1921	1922	1921	1922	1921	1922	1921	1922
California	7½	8½	96	100	260	297	6	3	573	646
Cornell	5	5	62	68	92	140	2	2	298	309
Harvard ²	13½	13	181	158	806	774	6	7	1160	1165
Illinois	8	8	88	87	178	200	1	2	400	450
Indiana	4	7	62	103	167	305	0	1	349	570
Iowa	3	3	43	43	105	146	1	1	220	259
Johns Hopkins ³	3	3	24	31	52	105	1	1	115	170
Kansas	3½	3½	50	51	93	98	0	0	147	151
Michigan ⁴	6½	9	98	144	216	357	2	6	644	791
Minnesota	8½	8½	108	106	186	234	8	7	471	507
Missouri	2	2	28	28	106	121	0	0	154	160
Nebraska	1½	2½	23	35	77	123	0	0	188	210
Northwestern	4	4	48	53	83	108	0	3	271	253
Ohio	4	4	54	53	200	302	0	0	322	411
Pennsylvania	7	7	98	95	38	45	6	3	700	530
Princeton	4	4	52	45	45	66	0	0	197	208
Stanford	4½	5	50	50	118	130	3	3	257	253
Wisconsin	8	9	97	122	180	248	6	5	609	707
Yale	4	4	54	58	33	94	1	0	183	244
					3035	3893	43	44	7208	7994
					28% increase				10.8 increase	

¹Members of the Association of American Universities: no figures from Catholic, Chicago, Clark, Columbia, Virginia.

²Includes Radcliffe.

³Figures for 1922 include teachers' courses.

⁴Includes engineers.

GERMAN ENROLLMENT IN WOMEN'S COLLEGES IN THE EAST IN 1913, 1917, 1920, 1921, 1922
Compiled by Prof. L. L. Strocbe, Vassar College, Poughkeepsie, N. Y.

	1913	1917	1920	1921	1922	1913	1917	1920	1921	1922	1913	1917	1920	1921	1922	1913	1917	1920	1921	1922
	Bryn Mawr ³					Goucher ²					Holyoke ¹					Smith ²				
1. Number of students entering with major German.	84	37	28	25	19	94	63	9	4	1	113	93	28	5	6	164	134	41	35	17
2. Number of students entering with minor German.	---	14	12	9	8	94	115	40	12	7	75	144	57	35	15	75	144	57	35	15
3. Number of students beginning German in college.	14	11	2	10	5	39	58	9	21	26	36	32	22	34	43	62	18	13	25	52
4. Number of students, entering with major or minor German, continuing German in College	46	12	2	5	5	45	37	4	4	5	106	62	11	4	1	---	---	---	---	---
5. Number of instructors in the department of German	3	2	1½	1½	2	2	3	1	2	2	4	3	2	2	2	---	---	---	---	---
	Hunter ¹					Radcliffe ¹					Wells ⁴					Wells ⁴				
1. Number of students entering with major German.	90	78	24	25	14	---	---	12	4	5	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
2. Number of students entering with minor German.	---	---	---	---	---	---	---	8	7	12	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
3. Number of students beginning German in college.	136	143	147	223	335	43	50	79	74	180	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
4. Number of students, entering with major or minor German, continuing German in College	---	---	---	---	---	---	---	16	12	4	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
5. Number of instructors in the department of German	10	8	5+	5+	5-	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	Vassar ²					Wellesley ¹					Wellesley ¹					Wellesley ¹				
1. Number of students entering with major German.	134	125	36	32	11	45	36	6	7	2	25	24	11	1	4	---	---	---	---	---
2. Number of students entering with minor German.	58	83	46	31	11	17	22	3	2	1	12	24	11	4	3	---	---	---	---	---
3. Number of students beginning German in college.	93	87	13	15	55	59	30	15	28	39	13	8	36	53	44	---	---	---	---	---
4. Number of students, entering with major or minor German, continuing German in College	154	95	29	23	24	128	36	9	9	3	25	8	12	4	1	---	---	---	---	---
5. Number of instructors in the department of German	6	5	2	2½	2½	7	4	2	1½	1½	2	2	1	1	2	---	---	---	---	---

¹The modern language requirements for graduation have not been changed during or since the war in Holyoke, Hunter, Radcliffe and Wellesley.

²In Goucher, Smith and Vassar Spanish and Italian were put on the same basis with French and German and these requirements have not been changed since the war.

³Bryn Mawr demanded a reading knowledge of French and German before the war. In 1916 the German requirement was dropped, in 1922 a new plan was adopted: beginning with the class of 1923 all students must make an examination in French and German (reading) at the end of their Junior year.

⁴In Wells College Spanish was put on the same basis with French and German in 1918; but beginning with 1921 every student is expected to have a reading knowledge of French and German by the beginning of her Junior year.

Die deutschen Lehrbücher und die neue Zeit.

Von *Professor E. Prokosch*, Bryn Mawr, Pa.

Auf Anregung des Herausgebers des „Jahrbuches“ bat ich kürzlich eine Anzahl von Fachgenossen um Mitteilung, ob und inwiefern sie eine Anpassung der deutschen Lehrbücher an die neuen Verhältnisse für ratsam oder möglich halten. Im folgenden versuche ich eine gedrängte Zusammenfassung der Antworten zu geben, ohne indes Vollständigkeit oder auch nur Unparteilichkeit anzustreben.

Zugleich spreche ich den Kollegen, die mein Rundschreiben so bereitwillig beantwortet haben, meinen herzlichsten Dank aus.

E. Prokosch,

Bryn Mawr College.

Der silberne Rand der Gewitterwolke: Während des Zusammenbruches des deutschen Unterrichtes in Amerika hielt ich mir oft den einen Trost vor, daß ein Wiederaufbau doch einmal kommen müsse, und daß dann mit manchem Veralteten aufgeräumt sein werde und man Neues, Besseres an seine Stelle werde setzen können. Ich will davon schweigen, warum von diesen Hoffnungen soweit recht wenig in Erfüllung gegangen ist. Vielleicht wird es in den nächsten Jahren besser. Aber damit es besser wird, ist vor allem eins nötig: Daß wir Lehrer des Deutschen zeigen, daß unsere Arbeitstüchtigkeit nicht vermindert, sondern eher gehoben ist, seit wir aus unserer Betäubung allmählich erwachen.

Selbstverständlich ist die Persönlichkeit des Lehrers die erste Bedingung für wertvolles Schaffen. Aber auch der Beste wird durch schlechte Werkzeuge in seinem Schaffen gehindert, auch der Schwächste durch vorzügliche Werkzeuge gefördert. Und schließlich schaffen wir uns unsere Werkzeuge, unsere Lehrbücher, selber; sie sind ein Ausdruck unserer Persönlichkeitswerte. Darum ist es eigentlich eine peinliche Gewissensfrage, wenn wir uns prüfen, ob eine Neugestaltung unserer Lehrbücher am Platze ist.—Bände ließen sich schreiben über die pädagogischen, psychologischen und politischen Schlüsse, die sich aus den Antworten auf mein Rundschreiben ziehen ließen. Doch will ich mich auf das praktisch Greifbarste beschränken.

Zuerst das Nächstliegende: Verlangt die neue Lage wirklich eine Neugestaltung der Lehrbücher? Im grossen und ganzen waren die Antworten eher ablehnend als befürwortend. Kein Wunder. Würden doch tiefgreifende Inhaltsänderungen von unseren Gegnern sofort als Eingeständnis, in der Vorkriegszeit deutsche Propaganda getrieben zu haben, ausgelegt werden. Doch wünschen viele Einsender kleinere

Änderungen. Mehrere empfehlen die Einschaltung von kurzen Angaben über die neue deutsche Verfassung in den dazu geeigneten Lehrbüchern. Andere erklären sich für die vorläufige Ausschaltung von allem, was sich auf das öffentliche Leben Deutschlands bezieht, denn alles sei zu sehr im Flusse. Selbst die Frage einer Karte des neuen Deutschen Reiches wird sehr verschieden beurteilt, je nachdem die politische Geographie als mehr oder weniger dauernd betrachtet wird. Nur ein Kollege tritt unumwunden dafür ein, daß die Schüler mit dem Deutschland seit 1914 bekannt gemacht werden; er ist entschieden für die Schaffung neuer Lehrbücher, die für eine gerechte Würdigung der deutschen Umgestaltung eintreten, denn die vorhandenen Lehrbücher besprächen vielfach ein Deutschland, das nicht mehr existiert. Die große Mehrheit der Antworten aber empfiehlt vorsichtiges Abwarten, denn ein falscher Schritt könne unendlich viel schaden. Lieber solle alles, was sich auf die deutsche Geschichte beziehe, aus den vorhandenen Lehrbüchern entfernt werden, denn man sei noch zu empfindlich und gereizt. „Langsam! Abwarten!“ heißt es in vielen Briefen. Höchstens, meinen einige, gehöre das, was Deutsche und Deutschamerikaner für die Entwicklung der Vereinigten Staaten getan haben, in ein Lehrbuch der heutigen Zeit. (Persönlich halte ich es hier, wie leider meist, mit Ibsens Meinung, daß eine Mehrheit unmöglich recht haben kann—sonst wäre sie nicht die Mehrheit.)

Von der Frage der Berücksichtigung der politischen Neugestaltung ließ sich die der „Realien“ im allgemeinen kaum trennen. Ich schließe mich ganz und gar den Kollegen an, die der Meinung sind, daß wir auf die Realienbücher für den deutschen Unterricht im allgemeinen wahrhaftig nicht stolz sein dürfen. Ich weiß nicht, ob man so weit gehen kann, im Sinne eines Antwortschreibens anzunehmen, daß ein paar Bücher „make a point of extolling everything German, good, bad, or indifferent“; vielleicht ist es wahr, aber mir persönlich scheint es, daß wir im Lob des Deutschen im allgemeinen ziemlich bescheiden gewesen sind. Das aber ist mir aus der Seele gesprochen, daß einige Bücher „in der übertriebenen Suche nach sogenannten Realien deutsches Leben und deutsche Kultur schildern wollten und über die Beschreibung von gleichgiltigen Äußerlichkeiten oder ödes Philistertum nicht hinauskamen“. „In den Jahren, die dem Kriege unmittelbar vorhergingen, herrschte eine erschreckende Geistlosigkeit und Verflachung in der Produktion von Lehrbüchern“—und gelegentlich auch widerliche Geschmacklosigkeit, wäre hinzuzufügen! Die Mehrheit der Bücher, die das damalige Deutschland zu besprechen versuchten, war von abstoßender Stillosigkeit. Ich weiß gut genug, wie schwer es ist, Kulturbilder in einfachster Sprache zu bieten, aber wer es nicht kann, soll es eben nicht tun. (Ich spreche aus eigener Erfahrung: Ich

habe es versucht, fand es zu schwierig und ließ solche Mißgeburten ungedruckt.)

Gewiß müssen Lehrbücher des Deutschen „genau so wie des Französischen oder Spanischen für sympathisches Verständnis des fremden Volkes eintreten“. Aber das können wir nicht durch ungeschicktes Zusammenschustern von plumpen Gesprächen, Briefen oder anderen Schilderungen. Wer in Amerika ein Buch über Deutschland herausgeben will, wird fast immer am besten daran tun, sein Material nicht selbst zu schreiben, sondern deutschen Quellen zu entnehmen.

Die bisherigen Bemerkungen beziehen sich natürlich vorwiegend auf Elementarbücher, Lesebücher, Aufsatzbücher. Es liegt auf der Hand, daß die Auswahl literarischer Texte durch die neue Lage höchstens indirekt berührt werden kann: Nur insofern als wir jetzt noch weit mehr als früher das Beste und nur das Beste bieten müssen. Im großen und ganzen scheinen die Kollegen mit dem gegenwärtig Gebotenen zufrieden zu sein. Sätze wie die folgenden beziehen sich wohl auf Textausgaben ebensogut wie auf Elementarbücher: „Im ganzen waren die deutschen Lehrbücher vor dem Kriege unter den allerbesten und vernünftigsten, die zu finden waren“; „die deutschen Lehrbücher hier im Lande haben kurz vor dem Kriege eine solche Höhe von pädagogischer Vollendung und Brauchbarkeit erreicht, daß eine Neugestaltung derselben absolut unnötig ist“; „wir haben eine Fülle von wunderbaren Ausgaben, vom literarischen und pädagogischen Standpunkte betrachtet“; „keine andere moderne Sprache hat eine reichere und bessere Auswahl von Lehrbüchern dieser Art als die deutsche“.

Der Enthusiasmus ist erfreulich, aber teilen kann ich ihn leider nicht ganz. Gewiß, unsere Verlagslisten bieten eine reiche Auswahl vom Allerbesten, aber, Gott sei's geklagt, auch eine klägliche Blütenlese vom Gegenteil. Braucht es Belege? Genügen Namen wie Baumbach, Benedix, Groller, Moser, Schanz? Es wird wohl schwerer sein, unsere Listen von solchen Verirrungen zu reinigen, als Lücken auszufüllen. Ein Kollege bemerkt mit Bedauern, daß Raabe zu wenig und Kröger gar nicht vertreten ist. Ich würde ausserdem etwa Dehmel, Heer, Hesse, Hoffmannsthal, Mörike, Reuter, Rilke, Schönherr, Voight-Diedrichs, Zahn (und viele andere) hinzufügen—wenn ich nicht deutsche Ausgaben ohne Anmerkungen bei weitem vorzöge. Mehrere Briefe sprechen den Wunsch aus, daß man diese mehr als bisher benützen möge, doch weist ein Kollege mit Recht auf die Schwierigkeit der Beschaffung bei der heutigen Zerrüttung des deutschen Buchhandels hin. Er empfiehlt den Versuch, einen amerikanischen Verleger zur Herausgabe einer größeren Anzahl von deutschen Texten ohne Einleitung und Anmerkungen zu bewegen. Vieles spricht dafür, manche praktische Erwägung dagegen. Jedenfalls wäre es von großem Wert,

wenn man Mittel und Wege fände, eine amerikanische Zentralstelle für apparatlose, billige Texte zu errichten.

Denn darin stimmen mehrere Kollegen überein, daß wir an Einleitungen, Anmerkungen und Vokabularen dermaßen zu viel des Guten getan haben, daß viele unserer besten Texte wegen des Übermaßes an „Apparat“ fast unbrauchbar geworden sind. Vokabularen mögen bei den elementarsten Texten ein notwendiges Übel sein (überzeugt bin ich nicht), bei Texten mittlerer und höherer Schwierigkeit aber sind sie als Hindernis der Entwicklung freier Lesefertigkeit ausnahmslos verwerflich. Die langen Einleitungen vieler Texte, so groß ihr innerer Wert oft ist, werden kaum gelesen und erhöhen darum den Preis unberechtigter Weise. Die Anmerkungen müßten unbedingt stets deutsch sein—und sind fast immer englisch und darum äußerst schädlich. In vielen Fällen sind sie außerdem so ausführlich, daß sie dem Lehrer wie dem Schüler das Denken ersparen oder erschweren (was auf dasselbe herauskommt) und man an Shaws Wort denken muß: „If you teach a man anything, he will never learn it.“ Ein Brief stellt den beachtenswerten Grundsatz auf, daß nach den ersten zwei Jahren keine amerikanischen Texte gebraucht werden sollten, „preferring after that to get regular German editions without any notes and finding them much more satisfactory.“—Als idealen Mittelweg betrachte ich die knappen deutschen Anmerkungen im Oxford Book of German Verse (einer britischen Ausgabe!) oder in Feises Ausgabe von „Hermann und Dorothea“.

Dies führt mich zum letzten Punkte, der geradesogut der erste hätte sein können, der Methodenfrage. Die Mehrheit der Korrespondenten ist der Meinung, daß die neuen Verhältnisse mit der Lehrart unmöglich etwas zu tun haben können, und für Mittelschulen mag das wohl gelten. Aber für Hochschulen (d. h., colleges und universities) wird mehrfach, und nach meiner Meinung mit Recht, darauf hingewiesen, daß die gegenwärtige Lage ein noch stärkeres Betonen der Lesefertigkeit verlangt als früher. Die Wahrscheinlichkeit des mündlichen Gebrauchs des Deutschen ist für unsere Schüler geringer als früher, dagegen ist es wünschenswerter als je geworden, ihnen durch Ausbildung einer leichten und sicheren Lesefertigkeit ein möglichst tiefes Eindringen in deutsches Denken zu ermöglichen, sei es nun auf literarischem oder auf wissenschaftlichem Gebiete. Das schließt indes die direkte Methode keineswegs aus, im Gegenteil: Auch Lesefertigkeit kann auf direktem Wege viel schneller und sicherer gewonnen werden als durch das Hindernis der Übersetzung hindurch. (Vgl. meinen Artikel „Reading Knowledge by Self-Instruction“, *Modern Language Journal* 1922, S. 446). Aber grammatische Einzelheiten müssen bestimmt, das betonen mehrere Briefe, in den Hintergrund gestellt wer-

den. Feste Beherrschung eines grammatischen Minimums—und Lesen, viel Lesen, sehr viel Lesen scheint die heutige Losung.

Die folgenden Forderungen gehen aus den Antworten am bestimmtesten hervor:

1. Vorläufig nicht viel ändern—abwarten! Doch mögen in den geeigneten Büchern die neuen Verhältnisse knapp berührt werden.

2. Was an „Realienbüchern“ nicht mehr zeitgemäß oder sonst ungeeignet ist, sollte aus dem Buchhandel verschwinden,

3. Wir brauchen weniger pädagogischen Apparat (Anmerkungen u.s.w.), aber es wäre gut, wenn uns apparatfreie Texte zu billigem Preis leicht zugänglich gemacht werden könnten.

4. Für die Methode, die sich ja in den Lehrbüchern spiegelt, ist Lesefertigkeit noch mehr als früher zu betonen.

Der Kampf um das Deutschtum in Amerika in seiner Kulturschichtlichen Bedeutung.

Von *Professor Heinrich Maurer*, Lewis Institute, Chicago.

Dem Krieg zwischen Amerika und Deutschland ging bekanntlich eine Mobilmachung auf dieser Seite des Ozeans voraus, eine Mobilmachung der Geister und des Willens; dem kurzen Feldzug nach drüben und in Frankreich ein langer Feldzug hier, ein Bürgerkrieg der Geister. Wurde nun der Krieg Europas mit amerikanischer Munition, amerikanischem Geld und Menschenleben entschieden, so ward der Bürgerkrieg, der hier getobt hat, von Europa aus entfacht, geleitet, unterhalten. Generale planten drüben, die Heere kämpften hier. So uneinig aber die alliierte Heersleitung drüben, so innig war ihr Zusammenarbeiten in der Leitung ihres Feldzugs hier. Man kann in diesem Zusammenarbeiten noch deutlich folgendes System erkennen: von England aus wurde für Frankreich hier Stimmung gemacht; von Frankreich dagegen sind in Amerika die Quellen der öffentlichen Meinung dem Deutschtum vergiftet worden, dem Deutschtum hier. Der Feldzug der Verdächtigung des Deutschamerikanertums als Kolonie des Pangermanismus, muß man wohl sagen, ging von Frankreich aus. Auftakt und Schlußakkord der Ouverture im Konzert des Deutschenhasses ist immer gemeinsam gestrichen worden und geblasen; Holz oder Blech—die Töne von der moralischen Minderwertigkeit des deutschen Volkes brachten beide fertig unisono; die Direktion war gut. In der Bestreitung der finanziellen Kosten dieses Konzerts und Finanzierung dieser Mobilmachung ist nicht geknausert worden, und der passive gute Wille der Regierung in Washington war da. So begann der Kampf um Amerika als europäische Kulturprovinz, um die Mobil-

machung amerikanischer Werte für das Deutschland feindliche Europa; wofür man will.

Es scheint aber, als ob seitens Europas, für Europa und um Europas willen zu dieser Kriegsbereitschaft und Leistung amerikanische Werte nicht bloß mobil gemacht, sondern überhaupt vernichtet worden wären; auch ideale Werte, schwer zu ersetzen. Die amerikanische Demokratie trägt heute ein andrees Gesicht; sie ist nicht mehr im Glauben an sich selbst verankert, und Machtwille ersetzt den Glauben nicht. Dabei sucht der Kapitalismus die alte naturrechtliche Demokratie umzubilden in den Legitimus eines neuen Burbonentums; dies zu einer Zeit, wo die amerikanische Mittelklasse, auf deren Bewußtseinseinheit die Stabilität der amerikanischen politischen Zivilisation ruhte, durch den künstlich erzeugten Gegensatz des Rassen- oder Volksbewußtseins entzweit ist. Denn sagen wir es gleich: zwischen Angloamerikanern und Deutschamerikanern ist einstweilen der soziale gute Wille dahin. Mehr noch: das Deutschamerikanertum ist heute politisch mit der anglosächsischen Parteierrschaft zerfallen, und der moralische Kredit des amerikanischen bürgerlichen Liberalismus, auf dem sie ruhte, ist arg gesunken. Mit dem Glauben an unser öffentliches Recht als Hort sozialer und politischer Gerechtigkeit ist nicht mehr lang zu rechnen. Fassen wir die Situation zusammen: der Krieg als Weltkrieg hat der Demokratie zwei Feinde geweckt: das Burbonentum eines autokratisch-bureaukratischen Kapitalismus und die Revolution der Arbeit. Der Krieg als amerikanischer Bürgerkrieg hat ihr das bürgerliche Rückgrat entzweit. Ob nun der Weltgewinn den Einsatz wert war, das wird die Zukunft lehren. Nichts darf uns aber heute verhindern, schon jetzt den Abgang zu überschlagen; unser nationalökonomisches, sozialpsychologisches, politisches, kulturelles Soll und Haben zu verbuchen; uns zu vergewissern, ob die alte amerikanische Bilanz nach diesen Opfern für den Krieg auch heute noch stimmt; nicht sowohl mit Hinsicht auf die Weltbilanz von idealem Werte, als im Interesse unserer ureigenen amerikanischen heimischen, fast möchte man sagen—häuslichen Ökonomie.

Um uns nun gleich zu Anfang davor zu wahren, die uns etwa teuer gewesen und jetzt verlorenen Güter als amerikanische Geltungswerte schlechthin anzusprechen, müssen wir uns den Bürgerkrieg der Geister in Amerika kurz ins Gedächtnis rufen. Im Ganzen kann man sagen, daß das gesamte bürgerliche Anglosachsentum Amerikas sich zur Vernichtung der deutschen Volksgruppe hier zusammengefunden hat. Eine posse comitatus ist ausgezogen gegen deutsche Werte jeder Art; das Deutsche Haus in Amerika wurde umstellt, die Insassen herausgezerzt und oft mißhandelt. Dann wurden die Spinde durchstöbert, das Familienerbe verschleppt, zertrampelt und zertreten; die geistigen

Güter der Bücher wurden zum Scheiterhaufen geschichtet; dann zog der Haufe ab, und ohne Zweifel mit dem Bewußtsein einer edlen patriotischen Tat. Heute leuchtet noch über unserer Schwelle der alte Zettel, vom Dolch des Hasses tief ins Holz getrieben; drauf steht etwa „Gemeingefährlich!“ „Keep out!“ Das Deutschtum kam in Quarantäne als politischer und moralischer Krankheitsherd. Die ganze Leidenschaft, mit der dies Werk der Vernichtung unserer deutschamerikanischen Heimat in Namen des Patriotismus vollzogen wurde—die kam nicht von drüben; die war ureigene amerikanische Erscheinung, „Made in America.“

Es ist also entschieden anzunehmen, daß die Vorstellung von der Gefahr des Deutschamerikanertums während des Krieges dem Amerikanertum zur erschrecklichen Wirklichkeit geworden ist; zu einem Bewußtsein von einer Gefahr, die auch heute noch droht, noch zu bekämpfen ist. Soweit nun dieses Bewußtsein nicht drüben in Europa geweckt und hier durch Agitation geschürt wurde, läßt es sich etwa, wie folgt, erklären.

Zunächst wohl aus der Verschiedenheit in der amerikanischen Beurteilung des Krieges. Auf der einen Seite seine absolute Verurteilung als brutales Attentat auf die Staatengesellschaft und den internationalen Rechtsbestand; auf der andern seine rückhaltslose, unentwegte Billigung als ein Deutschland aufgezwungener Kampf um die Selbsterhaltung des europäischen Vaterlandes, als deutsche Geltendmachung eines deutschen Anrechts auf den Weltenraum. Daß dabei Amerika in seinen Sympathieen sehr bald nach zwei Vaterländern auseinandergravitierte, war vom amerikanischen Standpunkt unbedingt fatal. Dann wurde der einen Seite der Krieg zum Kreuzzug für die Demokratie, und diese Demokratie gleichbedeutend mit anglosächsischer Zivilization; die andere, das Deutschamerikanertum, aber legte sich fest auf den Haß gegen England und eine unentwegte kaiserliche Gesinnung. Statt nun aber solche Parteilichkeit (die in normalen Zeiten weder hier noch dort als unbedingt unamerikanisch in Verruf gewesen war) auf beiden Seiten bedenklich zu finden, als gewissermaßen unamerikanisch und die politische Willenseinheit dieses Volkes und Staates von zwei Seiten gefährdend, identifizierte man die eine Seite mit Recht, die andere mit Unrecht. Mehr noch: die eine mit Patriotismus und Sittlichkeit—die andere mit Verrat. Statt sich auf sein amerikanisches Selbst zu besinnen, besann man sich auf England. Dann hat die deutsche Regierung ein Übriges getan, und wer dann nicht proenglisch war, war nicht Amerikaner; war „alien enemy“. Der Krieg präsentierte sich uns also als Krieg nach zwei Fronten: als Krieg zur Sicherung der angelsächsischen Demokratie drüben gegen Deutschland, und hier gegen das Deutschamerikanertum.

Man kennt heute die Träger des Krieges auf deutscher Seite drüben. Identifizieren wir der Vollständigkeit halber auch die Träger des Krieges in Amerika und gegen uns. Stoßtruppen des Krieges gegen uns waren nach unseren Erfahrungen: der Bankier, der Jurist, der puritanische Pfarrer jeder Denomination, und natürlich die Intelligenzia der Presse und vom Katheder. Daß bei diesem patriotischen Liebeswerke ein Mangel an *common sense* zu Tage trat, ein Mangel an seelischem Gleichgewicht sich offenbarte, tut nichts zur Sache; wir wußten schon längst, daß unsere Politiker an der Spitze jeder Stampede zu finden sind, daß der Jurist ein feines Ohr hat für die Resonanz von sozialen und politischen Leidenschaften. Wir wissen, der Journalist schreibt auf Bestellung, der Puritaner ist ein bigotter Zelot und Prediger des alten Bundes. Der Professor aber zeigt überall, so hier wie drüben, in schweren Zeiten wenig Sicherheit und *balance*. Der drüben redet gern mit Engelszungen und ist in schweren Zeiten „wie voll süßen Weines“—hier aber—ein Neurastheniker und Narr. Mit Irrungen wollen wir nicht rechnen; nicht die Bilanz von Verirrungen ziehen, der Leidenschaft des Hasses. Wir kennen unser normales sozialpsychisches Milieu und müssen damit rechnen. Worauf es ankommt, ist der rationale Zweck, *the system in that madness*; und das ist: die Herrschaft des Angelsachsentums in sozialer und politischer Hinsicht; Neuaufrichtung dieser Alleinherrschaft auf der alleinigen Grundlage angelsächsischer Zivilization, dem Calvinismus; Eingliederung Amerikas in die angelsächsische politische Welt; rein angelsächsische Kulturerziehungspolitik.

Die Definition von „Demokratie“ in Amerika, die auf dem Rationalismus des achtzehnten Jahrhunderts beruhte und auf der Revolution, wird heute im Sinne des puritanisch-kalvinistischen Bewußtseinskomplexes neu qualifiziert. So verbirgt sich hinter diesem Kampf um das Deutschamerikanertum schon der Kampf um die alte amerikanische Demokratie.

Gegen die in diesem Programm enthaltene Ausschaltung deutscher Traditionen und Vernichtung deutschen Bewußtseins ist zunächst das Deutschtum in eigener Sache aufgetreten. Der Deutschamerikaner kämpfte um seine Arterhaltung, sein Volkstum, wenn man will. Amerikaner wollte man wohl immer sein, aber die Zumutung, englisch zu denken, hat schwere seelische Widerstände geweckt. Er hat sich immer leicht assimiliert: gerade der neutrale, rational-humanistische Grundgedanke der amerikanischen Demokratie war bisher die sicherste Bürgschaft ungestörter Assimilation. So bedeutet die Identifizierung von Amerikanertum mit kalvinistischem Anglosachsenum in Zukunft ungeahnte Widerstände. Das Verschwinden des wichtigsten Solvens europäischer Bewußtseinswiderstände, der neutrale Charakter des

Amerikanertums, mag für Amerika geradezu bedeuten: die Aufrollung der Nationalitätenfrage. Sollte dies auch nicht der Fall sein, so ist doch nicht zu verkennen, daß die Widerstände des völkischen Bewußtseins sich heute schon mit anderen in anderer Form verbinden: daß nämlich der indirekt doch auch in seiner sozialen und bürgerlichen Freiheit als Amerikaner vergewaltigte Deutschamerikaner sich auflehnt, nicht sowohl gegen das Angelsachsentum an sich, sondern gegen die bürgerliche und politische Ordnung, in deren Namen ihm solches widerfährt; gegen die Demokratie des angelsächsischen Kapitalismus. An der Erhaltung dessen, was man heute als *Americanism* bezeichnet, kann ihm nichts liegen—so wird heut mancher sagen, nach den Erfahrungen des Krieges—schlimmer kann ihm selbst die Revolution nicht mitspielen.

Wer nun aber den Deutschamerikaner ohne weiteres für den Liberalismus in Anspruch nehmen möchte, der dürfte sich nicht wenig irren. Die Einsicht in die Zusammenhänge der ihm widerfahrenen Vergewaltigung mit sozialen Schichtungen und wirtschaftlichen Machtverhältnissen in Amerika ist dem Deutschamerikaner ebenso wenig zuzutrauen, wie klarer Blick in solchen Dingen den andern. So ist mit anderen Möglichkeiten noch zu rechnen—Möglichkeiten, deren kein ehrlicher Amerikaner froh werden dürfte. Erfahrungsgemäß zögern politische Hilfstruppen weniger in der Wahl der Feinde als in der Wahl der Verbündeten. Die Trennungselemente alter Gegensätze, Bewußtsein alter Unbill, hintertreibt die Entstehung der Erkenntnis neuer Interessengemeinschaften am Ende hier wie dort. Es ist also anzunehmen, daß die für Erhaltung und Weiterbildung der großen alten Traditionen des Angelsachsentums in Amerika sich jetzt sammelnden jungen Sozialliberalen und Intellektuellen auf Unterstützung seitens der Deutschen ebenso wenig hier rechnen könnten, als das kapitalistische System. Das ist nun einmal in der Politik der Fluch der bösen Tat: die Erinnerung an sie wird Dominante des politischen Handelns; das Bewußtsein erlittener Unbill Selbstzweck. Was es aber bedeutet, wenn in einer Zeit der Rekonstruktion ein Volksteil beharrlich rückwärts schaut, das lehrt die Geschichte unseres Südens seit 1860 und sein Einfluß auf unsere Geschichte. Was auch das politische Verhalten des Deutschamerikaners in Zukunft sein wird: die mit wahnsinnigem Prohibitionseifer betriebene Sprengung der Gruppe ist nur soweit erreicht worden, daß mit der bequemen geraden Zahl des *German-American* Votums jetzt nirgends mehr zu rechnen ist. Jetzt ist ein unbequemer Bruch, der auch die beste politische Rechnung unendlich erschwert. Wer glaubt, mit dem Feldzug gegen das Deutschamerikanertum Wertvolles geleistet zu haben, der mag sich täuschen. Daß das Deutschamerikanertum sich führerlos zersplittert,

beweist nichts. Und sollte morgen auch in drei oder vier amerikanischen politischen Heeren ein Häuflein sich einstellen, grimmig das politische Messer wetzend, so ist das noch lange kein amerikanischer Gewinn.

Es wäre überhaupt anzunehmen, daß sich die politischen Kosten einer Politik des "through", des „immer feste druff“ aus der Geschichte der Stuarts, der Hohenzollern errechnen ließen; man brauchte dieses neue Experiment nicht weiter zu demonstrieren. Über die Nachteile des *alten* amerikanischen Liberalismus aber ließe sich reden—nur müßte die Neugestaltung der amerikanischen Demokratie vom Billigkeitsgefühl des ganzen Volkes getragen sein; getragen auch vom Bewußtsein seines historischen Wertes. Denn er war doch immerhin auch ein Wert, ein nicht unbeträchtliches amerikanisches Kulturgut; ein Kapital, das Amerika Zinsen eintrug, auf die man so leichten Herzens nicht verzichten sollte; Werte, auf die man nicht verzichten kann.

So bedeutete zum Beispiel der soziale und politische Liberalismus der amerikanischen Demokratie für sie in Europa einen Fonds an fast unerschöpflichem moralischen Kredit. Ist man auch bereit, auf diesen moralischen Kredit als solchen morgen zu verzichten, so hat er doch für uns eine sehr reale historische Funktion gehabt. Im Wettbewerb der Länder um Europas Bevölkerungsüberschuss verdanken wir ihm unsere Stellung als meistbegünstigte Nation; den Ruf des Weltasyls der Arbeit und der politischen und sozialen Freiheit. Der hat Amerikas Freiland besiedelt mit Bauern von Beruf, Amerikas Fabriken bevölkert mit technisch geschulten Deutschen, denn das hiesige soziale und politische Milieu hat eine erstaunliche Anziehungskraft ausgeübt, besonders auf die Deutschen. Diese Anziehungskraft war ein Wert, ein Kapital, von dem jeder Angloamerikaner seine Zinsen bezog: Zinsen als Bodenanwertung, als *unearned increment* der infolge der Einwanderung rapide steigenden Bodenpreise; Zinsen als erhöhte Leistungsfähigkeit des Fabrikanten, günstigen Arbeitsmarkt; Zinsen überall. Der Europäer hat sich's etwas kosten lassen, der berühmten amerikanischen Freiheit teilhaftig zu werden, und der Amerikaner ist dabei nicht zu kurz gekommen. Diese Monopol-Stellung aber nimmt Amerika heute nicht mehr ein; diese Anziehungskraft üben die Vereinigten Staaten heute nicht mehr aus; mit diesem Kredit ist es vorbei, und man täusche sich nicht über seinen Ruf; denn in den letzten fünf Jahren hat man hier sein bestes getan, um Europa eines anderen zu belehren, als hätte man sich seines Rufes geschämt, eine Auswahl zu treffen, wie etwa bei den Slaven. In Bausch und Bogen hat man das ganze Volk für minderwertig erklärt. Bei einer Umwertung idealer Schätzungswerte ist aber eine gewisse Gegenseitigkeit durchaus nicht zu vermeiden. Die Wertung der *American democracy* soll aber heute

drüben auch gesunken sein. Wir werden uns mit den Folgen dieses Kurssturzes amerikanischer Werte drüben in absehbarer Zeit befassen müssen. Der Krieg hat wiederum das Deutschtum heimatlos gemacht und an die Fremde verwiesen. Wiederum zieht Deutschlands (künstlich durch den Frieden von Versailles geschaffener) Bevölkerungsüberschuß in die Fremde. Man denkt an Mexico, an Südamerika, an Anatolien, an Rußland. Dieser Umschwung in der Richtung der Völkerwanderung und Weltwirtschaft wird auch die wirtschaftliche und politische Stellung der Vereinigten Staaten beeinflussen, und die Sicherheit der Angloamerikaner vor der deutschamerikanischen Gefahr einer weiteren deutschen Einwanderung wird vor anderen Erwägungen als geringer Gewinn erscheinen.

Nehmen wir aber an, daß das, was heute an Deutschamerikanertum noch existiert, vergangene Unbill leicht vergäße; daß das politische Selbstbewußtsein bei ihm nur wenig stark entwickelt ist; daß es mit bestem Willen sich in sein Schicksal fügt, das ihm die angloamerikanische Intelligenzia zugedacht hat; sein deutsches Ich vergißt und möglichst angloamerikanischen Seelenlebens sich beflleißigt: solch eine Gewaltmetamorphose wäre wohl auch nicht ohne weiteres als Gewinn zu verbuchen. Die Bilanz der Werte steht aus.

Es handelt sich hier in erster Linie um die deutsche Sprache; denn obwohl noch kein amerikanischer Gelehrter das Problem der Assimilation auch nur theoretisch wissenschaftlich gelöst hat; obgleich keine zwei Amerikaner sich einig sind darüber, was unter amerikanisieren und *Americanism* zu verstehen sei, so glaubt man doch ohne weiteres, daß die deutsche Sprache als Kulturwertvermittlerin diesem idealen Zweck und Zustand der größte Feind ist; so gehört heute das Deutsch in Amerika zu den toten Sprachen.

Zu einer Wertberechnung der deutschen Sprache als amerikanisches Zivilisationsgut gehört aber eine Erörterung ihrer Bedeutung im weitesten Sinne: als Träger und Vermittler im internationalen Denken; als Schlüssel zu der im Zeitalter demokratischer Weltpolitik so notwendigen Verständigung zwischen Nationen; als Mittel im Wettbewerb des Amerikaners um Weltgeltung, in Wirtschaft und Politik; als Grundlage heimischer Werte, die etwa mit ihr verschwinden dürften. In diesem Sinne wäre ihre Funktion in der Ökonomie amerikanischer Werte zu erörtern; zu berücksichtigen dabei auch die durch den Krieg geschaffene Lage und Richtung des Zeitgeistes auf morgen.

Wer sich die Mühe genommen hat, die deutsche Publizistik seit der Katastrophe zu verfolgen, der muß zur Überzeugung gekommen sein, daß die politisch Denkenden im deutschen Volke mit dem Gedanken eines Völkerbundes sich rückhaltslos identifizieren. Zwar nicht mit dem der *league of nations* (wer kann das hier?), aber mit dem einer

ehrlichen internationalen Rechtsinstanz und Staatenorganisation. Man bedauert sehr die Fehler der alten deutschen Regierung, besonders zur Zeit der Friedenskonferenzen im Haag. Jetzt da das deutsche Schwert gebrochen, unmöglich als Mittel zur Erzwingung internationaler Gerechtigkeit, ist für Deutschland als letzte Hoffnung auf solche Gerechtigkeit die Völkerbundsidee geblieben. Auf diesem Gebiet ist von deutscher Wissenschaft und deutschem Denken in der nächsten Zukunft das Beste zu erwarten. Mit deutschem Denken da nicht engste Fühlung zu nehmen, bedeutet für Amerika, die politische Aussicht das *Cockboat* im Kielwasser der englischen Fregatte zu werden; Garantor des englischen Herrschaftswillens; oder aber geistige und politische Isolierung, bis sich die Tragödie von 1918 wiederholt. Das ist doch wohl nicht die Absicht denkender Amerikaner. Erzwingung einer eigenen amerikanischen Politik England gegenüber hängt ab—das hat die Katastrophe von Versailles gelehrt—von engster Fühlung mit außerenglischem Denken, nicht bloß bei unseren Staatsmännern und Politikern, sondern in breitesten Schichten, im Volk. Erziehung nicht zum englischen, nicht zum deutschen Denken—zum internationalen Denken tut uns not, und dafür ist die deutsche Sprache morgen erst recht nicht zu entbehren. So wie Deutschland heute auf der Scheidelinie steht zwischen der individualistischen Kultur des Westens und der kommunistischen des Ostens, so wird die deutsche Sprache den Austausch von Ideenwerten zwischen beiden erst recht vermitteln. Wer bei uns morgen noch das Erkenntnismittel der deutschen Sprache verwirft, der sträubt sich im Grunde gegen internationales Denken; der mag als politischer Kolonialmensch weiterhin ein gewisses Amerikanertum wohl travestieren, doch als Bürger der neuen Ideenwelt, die durch den Krieg geschaffen und bedingt ist, kommt er nicht mehr in Betracht. Er wird nicht einmal die Genugtung haben, mit anglosächsischem Denken in Fühlung zu bleiben; denn auch in England ändert sich der Zeitgeist. Der Fortschritt ist Trumpf, die Revolution im Gang; und die ist europäisch, international; an ihr arbeiten alle Völker. Darum hat man in England heute schon wieder engere Fühlung mit deutschem Denken als hier: man kann sich's dort nicht leisten, auf deutsche Gedankenleistung zu verzichten. Wir haben also nur die Wahl mit unserem am Denken anderer aufgeklärten Eigenwillen einzuwirken auf die Gestaltung des Parallelogramms der Kräfte, oder aber in der Rechnung anderer passiv zu figurieren; wir werden geschoben, wenn wir selbst nicht schieben.

Will man die Funktion der deutschen Sprache in der amerikanischen Politik während des Krieges definieren, so muß man sagen, sie diene dazu, der Deutschen Bewußtseinswiderstand zu brechen. Die amerikanische Propaganda in deutscher Sprache hinter der deutschen

Front hat in Deutschland die Revolution beschleunigt; eine negative politische Leistung, ein Zerstörungswerk ist uns aufs beste gelungen. Damit haben sich nun doch wohl unsere Absichten nicht permanent erschöpft; das Ideal von unserer Funktion als moralische Weltmacht ist damit kaum erreicht; jedenfalls dürfte damit die Welt für die Demokratie noch nicht so ohne weiteres gerettet sein. Können wir nun helfen, wie wir möchten, im Namen der Demokratie aufrichten, nicht nur niederreißen, ohne andere Fühlung mit dem deutschen Sprachgebiet als *American propaganda*? Im Krieg konnte Amerika seinen Einfluß in Deutschland begründen auf Macht und Geld—auch auf die Hoffnung der Verzweiflung—im Frieden aber steht und fällt unser konstruktiver Einfluß mit dem gegenseitigen Verständnis, und das ist ausgeschlossen, wo wir des Mittels der Sprache uns begeben.

Oder wie steht es mit unserer Weltgeltung im Wettbewerb der Industrie und Wissenschaften ohne Kenntnis der deutschen Sprache, ohne an deutscher Wissenschaft geschulte Stäbe von Nationalökonomien, Technikern, Kaufleuten, Biologen—ohne Philologen?

Doch wie oft ist gerade dieser Standpunkt selbst von deutschfeindlichen Amerikanern verfochten worden! Heute können wir hier schon aus Erfahrung reden; die Folgen des Boykotts der deutschen Sprache fangen an, sich bemerkbar zu machen.

Es war schon vor dem Kriege nicht zu läugnen, daß man eigentlich auf amerikanischen Universitäten die deutsche Sprache nicht so gelernt hat, daß sie das Verständnis deutscher Gedankenwerte vermittelte. Die letzte Probe des mit deutschen Sprachbegriffen im Englischen Operieren-könnens ist doch nur denen gelungen, die in Deutschland selber noch studierten. Man lernte in Staatswissenschaft, Geschichte, Soziologie die allgemeinen Ideen aus der Übersetzung, doch damit operieren lernte man nicht; nicht assimilieren, selbständig englische Ideenwerte unter deutscher Gedankenanregung schaffen.

Das ist meines Dafürhaltens am aller verhängnisvollsten in der Rechtswissenschaft. Es gibt keine Rechtsphilosophie in diesem Lande, weil man ihre Quellen nicht kennt, die deutsche Wissenschaft; keine Wissenschaft der Sozialjurisprudenz bei uns, nur Kasuistik der Entscheidung. Dabei ruht die politische Zivilisation der Demokratie in Amerika in der Treuhand des Typus, den wir *lawyer* nennen und *judge*; und daß dieser heute seiner Aufgabe noch gewachsen ist, das kann man nicht behaupten. Warum? Weil es für ihn eine organische Wissenschaft sozialen Rechtes überhaupt nicht gibt—nicht Theorie, nur Praxis—und die ist nicht mehr schön; weil sie ihre Probleme nicht sozial- und rechtsphilosophisch erfassen, sind es Willensmenschen oder Opportunisten, die den Mangel an Rechtsgrundsätzen decken mit Kasuistik, und ihren Willen mit dem Prestige des demokratischen Na-

mens. Zuletzt kann man gar kein Hehl mehr daraus machen, daß unsere Rechtsprechung in sozialen Fragen nichts ist als krasse Machtpolitik, die sich verrannt hat. Ist es da verwunderlich, wenn die Demokratie nicht lebensfähig bleibt, organisch weiterbildet; wenn sich allmählich eine spezifisch amerikanische Demokratie entpuppt als Travestie des Namens?

Der Tiefstand dieser öffentlichen Rechtsform in der öffentlichen Meinung, der Ideenbankrott des Politikers gegenüber neuen Problemen des Lebens, das ist die Schuld in erster Linie des juristischen Denkens bei uns, zurückzuführen auf die *contributory negligence* des Juristen: Vernachlässigung der deutschen Wissenschaft auf seinem Gebiet.

Es mag nun eingewendet werden, daß der gebildete Amerikaner sich die aus nicht-englischen Quellen fließenden Ideenwerte in seinem Fach auch in anderer Sprachform zugänglich machen kann. Gewiß, eine Synthese wissenschaftlichen europäischen Denkens findet sich auch in französischer Sprache; man lerne Französisch. Der Vorschlag entbehrt nicht des Humors—für den, der unsere Juristentypen kennt; der Gedanke, daß der Durchschnittsiroschotte und Richter überhaupt in seinem Fach an fremdem Denken sich philosophisch schule. Am dünnen Holz ist solches nie geschehen. Wir dachten an die Zukunft: an die wachsende Bedeutung des Sprachstudiums und Sprachbetriebs an unseren amerikanischen Universitäten; an die Jugend, an morgen. Notwendig schien uns gestern engere Fühlung mit fremden Sprachgebieten als Unterpfand einer humanistischen Bildungsgrundlage für jeden Beruf; die Grundlage des Sprachstudiums aber an amerikanischen Universitäten war Deutsch: Germanistik. Ohne ernstesten Betrieb des Studiums des Deutschen keine Zukunft für den Sprachunterricht; ohne Sprachstudium Niveausturz unserer Universitäten—und weitere Isolierung unserer Intellektuellen.

Wem aber die Bildung unserer Intellektuellen von heute als Vorbereitung für die Aufgaben des Morgen nichts zu wünschen übrig läßt—wem Sprachwissenschaft und -kenntnis überhaupt ein entbehrlicher Luxus ist am oberen Mississippi—dem habe ich nichts zu entgegenen. Das Denken, die Gesinnung gehört noch in die fünfziger Jahre, die *roaring forties*; der Typus, der sich heute als *guardian* des *americanism* gebärdet, ist veraltet: Reliquie aus der Zeit der Prärieschooner der Bauerndemokratie. Der Einwand entspringt dem parochialen Denken, das gestern nicht unamerikanisch war, dem aber internationales Denken, soziales Fühlen heute ebenfalls ein unberechtigter Luxus ist. Ich denke auf morgen. Überlassen wir diesem Typus die Bestimmung unserer Geschicke, so ist morgen auch unsere alte Demokratie nur noch ein seltener Luxus.

Seien wir einmal ganz ehrlich: so schlimm waren die Krankheitssymptome nicht am Körper unserer guten alten individualistischen Demokratie. Was die Situation bedenklich macht, ist die eingeschlagene Heilmethode: das politische Quacksalbertum bei uns; der Fanatismus unserer politischen Gesundheitsbeterei; der Ketzerverfolgungsfanatismus; mit anderen Worten: die amerikanische Demokratie krankt an dem trostlosen Banausentum der Intellektuellen; der Berufenen. Dagegen gibt es nur ein Mittel: Schulung an fremdem Denken; Erziehung zum Humanismus.

Erziehung! Wieviel man in der Problematik der Volkserziehung gerade jetzt von Deutschland lernen könnte, muß dem klar werden, der sich die Mühe nimmt, die Revolution in Deutschland da zu verfolgen, wo sie am ehrlichsten arbeitet, am meisten schon geleistet hat: auf dem Gebiete des Erziehungswesens, der Pädagogik und Schureform. Gerade hier operiert der nicht—Deutsch-könnende Amerikaner bekanntlich fast nur mit Schlagwörtern; von der Abrichtung der Deutschen zu Untertanen; von der Prostitution der Geschichte zur Erzeugung von Machtphilosophie. Dabei arbeitet man heute auf diesem Gebiet nirgends so intensiv, so ehrlich an sich selbst, an der Erziehung für die neue Zeit, wie gerade in Deutschland. Das Gymnasium soll wieder Bildungsstätte werden des wahren Humanismus; soll dienen der Schulung in der Autonomie und Autarchie der Persönlichkeit. Die Schule soll eine Erziehungsstätte werden zum sozialen Leben; den Menschen heranbilden zum sozialen Wesen, nicht abrichten zum Werkzeug des Kapitalismus. Autonomie der Schule und das Recht der Jugend auf sich selber und seine Zukunft; die Erziehung zum Republikanertum und zur sozialen Demokratie, das sind heute Probleme, mit denen man sich in Deutschland beschäftigt, mit denen man sich in Amerika beschäftigen dürfte.¹⁾ Gedankenaustausch wäre da geboten, nicht Schlagworte, geistige Inzucht, Selbstzufriedenheit und Isolierung.

Bei Erörterung des Wertes, der auf deutschem Sprachgebiet geleisteten Arbeit für die amerikanische Erziehung für die Zukunft wäre noch etwas anderes zu bedenken. Nicht bloß der Ideeninhalt, nicht bloß die konkrete Arbeitsleistung der Ideen, sondern die Organisation der geistigen Arbeit selber; die Art und der Charakter des Denkens; die wissenschaftliche Methode; die Gewohnheit der Synthese, der Philosophie; die fehlen uns hier. In der Erkenntnis der Einzelheiten der Erscheinung sind wir auf manchen Gebieten so weit wie dort; die Deutschen aber suchen das Wesen zu erfassen, das Ganze, die Zusammenhänge; darauf beruht letzten Endes die fabelhafte deutsche Fähigkeit für Organisation, auf dieser Richtung des deutschen Denkens aufs Ganze. Die alte deutsche Sucht nach Weltanschauung,

nach Philosophie, die lohnt sich heute als Meisterschaft der Materie wie des Wissens; als Problembeherrschung. Bei uns dagegen auf jedem Gebiete die alte Beschränkung auf die Erscheinung. Organische Zusammenhänge in den Erscheinungen sehen wir hier noch nicht; daher kommt es dann, daß auch der amerikanische Staatsmann an seinen Problemen der politischen Ökonomie nur Stückwerk verrichtet. Weil die Wissenschaft so selten zu einer Synthese kommt, so kann sie dem Staatsmann wohl suggerieren das Wollen, doch nicht die Überzeugung von einem Müssen. So experimentieren wir mit Symptomen, und der Organismus bleibt uns fremd. Wir geben *palliatives* und nennen's *cure*. Wenn aber die Sozialwissenschaft und Wirtschaftskunde in der Bestimmung der Geschichte Amerikas den Platz von *expediency* und *experiment* einnehmen sollen, so müssen sie am deutschen Denken sich schulen.

Der Bankerott des alten Deutschland beweist da nichts: den Mißbrauch der Wissenschaft brauchen wir hier gewiß nicht nachzumachen. Überhaupt, nicht Ideen borgen, auch nicht die übertriebene Sucht nach logischer Folgerichtigkeit im Denken und im Handeln: weder Prinzipien noch Prinzipienreiterei—wohl aber das Bedürfnis nach Erkenntnis und die Methode.

Das sind nun alles Einwände zu Gunsten amerikanischer Kulturbeziehungen zum Geistesgebiet der deutschen Sprache, die unsreinem wohl auch gebildete Angloamerikaner gelten lassen. Daß wir uns dauernd isolieren sollen von der mitteleuropäischen Geisteskultur, fällt keinem gebildetem Amerikaner ein; nur wollen sie diese Vermittlung selber besorgen. Der Angloamerikaner will schlechterdings der alleinige Vermittler werden zwischen deutscher und amerikanischer Zivilisation. Ein einigermaßen geistig selbständiges Deutschamerikanertum als solches soll es in Zukunft nicht mehr geben; darum der Krieg gegen die deutsche Sprache in unseren Elementarschulen. Die deutsche Sprache soll Fremdsprache werden und nicht wie wir's uns wünschten, die zweite Sprache eines doppelsprachigen Volksteils. Die Leidenschaft, mit der gerade dieser Standpunkt vertreten wird, läßt darauf schließen, daß man von dieser Richtung nicht nur die Einheit des politischen Wollens, sondern geradezu die Integrität des amerikanischen Bewußtseins gefährdet glaubt.

Ob nun in den letzten Jahren eine solche Gefährdung wirklich vorlag, ist heute nur noch eine akademische Frage. Unser Standpunkt war immer der, daß die europäischen Erfahrungen, auch wenn man will, die Vorurteile, des Deutschamerikanertums ebensoviel Berechtigung haben als Einschlag eines amerikanischen politischen Bewußtseins, als Beweggrund amerikanischen politischen Handelns—als die der andern. Die Geschichte hat uns da auch heute noch keines

Besseren belehrt. Wenn es auch kaum mehr zu leugnen ist, daß uns der klare Blick gefehlt hat für deutsche Wirklichkeiten: an dem Frieden von Versailles tragen UNSERE Illusionen nicht die Schuld. Einstweilen ist das, was unter Ausschluß deutsch-amerikanischer bürgerlicher Willensrichtung in Versailles von unserer Staatskunst erreicht worden ist, gerade als amerikanische Leistung, als *americanism* entschieden problematisch.

Heute fragt sich's also nur noch, welche Folgen das fernere Ausschließen des deutschen Denkens vom amerikanischen Wesen haben wird; läßt sich damit eine Hebung erkaufen dessen, was man als *americanism* bezeichnet, so müssen wir uns bescheiden.

Es handelt sich also um die Bedeutung des deutschen Einschlags im Volksbewußtsein, in der Psychologie des amerikanischen Volkes selbst. Die Frage wäre: was ist das spezifisch Angelsächsische, was das Deutsche im amerikanischen Fühlen und Denken.

Wir können uns hier mit gutem Gewissen von dem so aussichtslosen politischen Gebiet entfernen: das Wesentliche an beiden ist einstweilen nicht ein politischer Nationalismus an sich. Trennungselement ist in Amerika nicht die angelsächsische Idee hier—die deutschnationale dort. Die Deutschamerikaner jedenfalls sind nicht in erster Linie Nationalisten. Die *bête noire* des Nationalbundes zum Beispiel in normalen Zeiten war nicht das Angelsachsentum, es war die Prohibition. Es handelt sich letzten Endes um Gegensätze in den beiderseitigen Idealen sozialer Lebensführung; in den Idealen von der Natur und Funktion des Staates; in der Wirtschaftsgesinnung; in der Wertung und Auffassung des Lebens; um Gegensätze, die in der Geschichte des Angelsachsentums hier—des Deutschtums dort—begründet sind, nicht in der Sprache und Geistesrichtung von heutzutage allein.

Gehen wir etwas tiefer ein auf die historische Bedingtheit dieser Gegensätze, so läßt sich der Charakter und historische Wert der beiderseitigen Orientierung bestimmen.

Die Dominanten des Seelenlebens des Anglosachsentums, das diesen Kontinent eroberte, waren das kapitalwirtschaftliche Unternehmertum und der Calvinismus. Die wichtigste Dominante des deutschen Seelenlebens hier: das Luthertum und die Idealphilosophie des neunzehnten Jahrhunderts. Die Umgestaltung des deutschen Seelenlebens der letzten zwanzig Jahre in Deutschland hat das Deutschamerikanertum nicht mitgemacht, dagegen stand es mit dem Anglosachsentum gemeinsam unter dem Einfluß des amerikanischen Kontinents. Gemeinsam auch unter dem Einfluß amerikanischer politischer Daseinsformen: der Politik, des Staates. Beide Volksteile hat das amerikanische Leben zum kapitalistischen Unternehmertum erzogen und doch

historische Gegensätze und Unterschiede nicht ausgeglichen. Wie kommt das? Das Anglosachsentum hatte in der Entwicklung in der Richtung auf die kapitalistische Wirtschaftsgesinnung einen Vorsprung von—sagen wir—zweihundert Jahren. Den hat das Deutschtum nur in Europa eingeholt—nicht in Amerika. In Amerika ist das Seelenleben des Deutschtums noch das einer gebundenen Geldwirtschaft. Warum? Der Calvinismus hat bei den einen die Entwicklung gefördert und beschleunigt—das Luthertum sie aufgehalten bei den andern. Die Zusammenhänge zwischen Calvinismus und kapitalistischer Wirtschaftsgesinnung können uns hier nicht beschäftigen: wir müssen auf die einschlägige Literatur verweisen.²⁾ Beim Luthertum ist dieses wichtig: es ist entstanden zu einer Zeit, wo Deutschland noch teilweise in Naturalwirtschaft drinstak, und hat seine Ideologie und Ethik der Lebensführung herausgebildet zu einer Zeit wirtschaftlicher Stagnation; weitergebildet unter dem Einfluss der Idealphilosophie und Romantik des ersten Drittels des 19. Jahrhunderts in Deutschland. Hier aber, in Amerika, zu einem spezifisch amerikanischen Luthertum unter dem Einfluss einer agrarischen Zivilisation. Deutschem Seelenleben des 16. und 17. Jahrhunderts—nicht dem des zwanzigsten, sich nähernd, ist es zum Seelenleben einer gebundenen Geldwirtschaft—eines heimischen Kleinbürgertums par excellence geworden. 3) Eine wertvolle amerikanische Ergänzung für die Unternehmensecke des Calvinisten wurde die Anwert schaffende Berufsethik des Lutheraners. Der eine hat durch Arbeit Werte geschaffen, der andere sie spekulativ genützt.

Gewiss ist diese krasse Gegenüberstellung mit Vorsicht aufzunehmen, und wie jede Verallgemeinerung, nur in beschränktem Sinne wahr. Gewisse Unterschiede im Lebensideal der beiden Volksteile lassen sich aber gewiß noch heute bemerken und behaupten—Unterschiede, die nur mit dieser Erklärung: hie Calvinismus, hie Luthertum zu verstehen sind. Da ist zum Beispiel der Spartrieb gegenüber dem Geist der Spekulation. Die Sublimation der Arbeit als Pflicht, oder Glücksquelle—dort ihre Wertung als Askese, als spekulatives Unternehmen; auch als Selbstzweck. Die Arbeitsleistung wird oft Selbstzweck hier—oft Geldwert dort. Hier hat sie ethischen, ästhetischen Wert, an dem der Schaffende sich innerlich bereichert; dort ist sie häufig Marktwert, Ware. Hier wird der Boden Heimat, idealer Wert und Glücksgrundlage, aufs engste verbunden mit dem Transzendentalinteresse an den Kindern—dort Rentenquelle oder Spekulationsobjekt. Beim einen ist der Grad der Ehrlichkeit bedingt als *policy*, beim andern als Grundlage der Identität der Persönlichkeit.

Dann ist die soziale Struktur bei beiden Völkern anders: anders Familienideal und Prinzip der Gruppenbildung. Man denke an das

patriarchalische Familienleben beim Deutschen. Selbst die gemeinsame Wanderung hat hier keinen gemeinsamen Typus von Familienethik geschaffen. Das ist doch nur zu erklären mit den tieferen Widerständen des lutherisch oder katholisch fundierten Seelenlebens, gegenüber den Einflüssen der amerikanischen Wirtschaft. Man möchte fast sagen, daß die naturalwirtschaftliche Familie beim Deutschamerikaner sich noch heute erkennen läßt. Der Calvinismus hat es nicht so erhalten.

Anders ist auch beiden die Wertung der Führerpersönlichkeit und damit das Gesetz der sozialen Kristallisation, der Gruppenbildung. Man beobachte zum Beispiel die grundverschiedene Reaktion bei Deutsch- und Angloamerikanern—auf Wilson. Die Normalreaktion der Deutschamerikaner auf dieses historische Erlebnis ist immer: "War Wilson ehrlich?" Bei den andern schwankt das Urteil mit der Wertung der Erfolgs. Durch die ganze deutschamerikanische Geschichte läßt sich dieses als Hauptmerkmal des Deutschtums gegenüber dem Angloamerikanertum bezeichnen: die heute fast unverständlich hohe Wertung des Charakters beim Führer; die nörgelnde Kritik gerade da. Davon hängt alles ab; politische Gruppen entstehen und vergehen vor diesem Fragezeichen: Charakter. Bei den andern ist der typische Prüfstein des Verhaltens die Aussicht auf den Erfolg.

Man wird mir hier ins Wort fallen: solch scharfe Scheidung läßt sich nie und nimmer behaupten. Man wird mir entgegenhalten die Wertung des Erfolgs beim Deutschen seit Bismarck. Gewiß hat der moderne Deutsche im Zeitalter der Geldwirtschaft sich dem Angelsachsen unendlich genähert: Geld und Erfolg sind bei beiden Wertmaßstäbe par excellence geworden. Aber es scheint doch, als ob beim Deutschen selbst drüben das Hereinreichen einer älteren Gesinnung in die Gegenwart die Herrschaft des neuen Werturteils über das Seelenleben modifiziert hätte; als ob auch die Errungenschaften der Idealphilosophie nicht ernstlich verloren gehen könnten. Beim Deutschamerikaner ist das erstere ganz bestimmt der Fall. Daß der am Gelde hängt, beweist nichts: beim deutschen Bauern ist das Geldausgeben an sich unsittlich. Und dann, ich verteidige, ich lobe die eine Anschauung des einen so wenig, wie ich die des andern tadle. Es fragt sich, ob sich die beiden nicht ergänzen: der Seinszweck des Deutschen, der Willenszweck der andern.

Eines aber ist sicher: der Gegensatz zwischen Deutschtum und Angelsachsentum in Amerika hat in normalen Zeiten mit politischem Nationalismus nichts zu schaffen. Er beruht auf dem Unterschied in der Entwicklungsgeschichte der beiden Völker in Europa. Es ist der Unterschied zwischen kapitalwirtschaftlichem Seelenleben und dem gebundener Geldwirtschaft, um den es sich hier handelt. Zwischen

Kalvinismus und Luthertum, unter deren Herrschaft die beiden Wirtschaftsformen ihre ideologische Bindung erfuhren; ihre ethische Fundierung.

Gibt man nun zu, daß mit der deutschen Sprache (und das ist wohl nicht zu leugnen) auch deutsches Seelenleben in Amerika verschwinden wird, so heißt Amerikanisieren nichts mehr und nichts weniger als die Erziehung zum Kapitalismus; die Rezeption eines extrem geldwirtschaftlichen Seelenlebens seitens einer amerikanischen bürgerlichen Mittelklasse und Bauerntums; Bekehrung auch des deutschamerikanischen Arbeiters zum Unternehmertum, wie es etwa beim amerikanischen Arbeitertypus in dem Streben der „American Federation of Labor“ in einer Klarheit enthüllt, die nichts zu wünschen übrig läßt. Denn auch bei ihm ist die Wirtschaftsgesinnung des Kapitalismus nicht zu verkennen.

Man kann nun, ohne der Wahrheit Gewalt anzutun, zugeben, daß die amerikanische Zivilisation eine spezifisch kapitalistische ist. Amerikanismus heißt Kapitalismus. Ob das aber notwendigerweise so sein und bleiben muß—ob es so bleiben kann, ob nicht auch in anderen Wirtschaftsgesinnungen amerikanische Werte stecken, das ist doch wohl noch die Frage. Die Wertfrage hängt hier augenblicklich so von der sozialpolitischen Zielsetzung und bürgerlichen Orientierung ab, daß es keinen Zweck hat, sie aufzuwerfen. So käme nur das objektive Werturteil der Geschichte in Betracht: der Wert als Funktion. Die historische Funktion des Deutschamerikanertums aber ist die des Mittlers und Gleichgewichts in den Macht- und Interessenkämpfen zwischen Kapitalismus und Populismus, *vested interests* und Grenzproletariat. Mit der Aufsaugung dieser eminent konservativen Mittelklasse und ihrer Lebensanschauung durch die eine oder andere Seite wäre unmittelbar dieses erreicht: die Verschärfung der Gegensätze in Amerika, rapide Veränderung der politischen Physiognomie der Vereinigten Staaten mit einer Neigung nach den Extremen. Das mag dem einen oder andern heute als Amerikanismus der Zukunft ideal erscheinen, hat aber mit historischen Amerikanismen nichts zu tun.

Jedenfalls ist da auch noch etwas anderes zu bedenken: die Frage, ob diese Assimilation des Deutschamerikanertums, wie man sich's denkt und wünscht, gelingt. Der Entwicklung einer Unternehmerpsyche beim amerikanischen Mittelstand sind jedenfalls amerikanische Zustände heute nicht gerade günstig. Macht und guter Wille allein vermögen in solchen Dingen nichts. So ist es nicht undenkbar, daß das Experiment mißlingt und der historisch entwurzelte Deutschamerikaner unmittelbar dem Sozialismus sich in die Arme wirft. Mit anderen Worten: es könnte auch anders kommen.

Denn auch die sozialpolitische Orientierung des deutschamerikanischen Katholizismus und Luthertums wird mit ihm verschwinden. Das Luthertum hat früh in seiner Geschichte eine soziale und politische Revolution aufs schärfste abgelehnt. Gehorsam gegen Obrigkeit, Berufs- und Untertanenpflicht—kurz eine statische Gesellschaftsauffassung: *non-resistance* kennzeichnen das alt-deutschamerikanische Volk. Der alt-lutherische *horror* gegen "Schwarmgeister" jeder Art kennzeichnet auch den Deutschamerikaner in seiner Geschichte. So wurde er geradezu zum Rückhalt jeder bestehenden Ordnung, so hier wie drüben; mit seiner passiven bürgerlichen Gesinnung ein ideales Untertanentum: drüben des Gottesgnadentums und hier des "auserwählten Volkes". Mit diesem Mehrwert des Deutschamerikaners auf Seiten des konservativen Amerikanertums wird nicht mehr zu rechnen sein. Das wäre nun gewiß mit Freuden zu begrüßen; eine Aktivierung des Deutschamerikaners als amerikanische Bürger entschieden ein Segen; vorausgesetzt nämlich, daß man der Zukunft sicher ist: daß man die Revolution als *americanism* sich wünscht.

Man kann nicht leugnen, daß der soziale und wirtschaftliche Ehrgeiz des Anglosachsentums, das politische Selbstbewußtsein des Angloamerikanertums hohe Werte sind: daß ohne diese Eigenschaften morgen der Deutschamerikaner ein politisches Minus wäre in der amerikanischen Gleichung; daß der Deutschamerikaner vieles zu lernen hat; sich amerikanisieren soll. Der aber, der die Probleme der amerikanischen Demokratie auf dem Wege organischer Weiterbildung und Entwicklung nicht auf dem von Revolution und Rückschlag zu sehen wünscht, der kann seine Ausschaltung, die Vernichtung des Deutschamerikanertums als solches, nicht billigen. Der sieht für ihn auch morgen noch eine wertvolle amerikanische Funktion. Wir sollten doch allmählich darangehen, auch in Amerika uns andere Lebensziele zu suchen als Geld und Geldeswert. Der Ehrgeiz, es zu etwas bringen zu wollen in der landläufigen Definition des materiellen und sozialen Gewinnstrebens, war lohnend im heroischen Zeitalter der Pioniere des Kapitalismus. Wie viele aber können heute noch ein solches Ideal erreichen—heute wo die großen Lose gezogen sind—wo die meisten sich mit Nieten abzufinden haben. Liegt da nicht in deutschen Sitten, in der deutschen Seelenrichtung auf Verinnerlichung des Lebens auch ein amerikanischer Wert? Heute dürfte selbst der deutsche Spartrieb zu seinen Ehren kommen.

Es will uns scheinen, als ob wir alle, Deutschamerikaner wie Angloamerikaner, heute vieles lernen könnten von der Willensrichtung des alten Deutschtums auf Anpassung an ein statisch gewordenes Wirtschaftsleben und eine Zeit der Übergänge; Anpassung durch inneres Erleben; durch ethische Bewertung des Bodens, des Arbeits-

spielraums, der Arbeit und des Arbeitsprodukts; durch Ausbau des *job* zum Beruf; durch ethische Durchdringung unserer sozialen Beziehungen. Es scheint auch an der Zeit, sich wieder zu erinnern an Kants, an Schillers Definition der Freiheit und an den inneren Ausbau der Persönlichkeit als Zweck in der Geschichte.

Wir müssen heute den Angelsachsen etwas wünschen von dem ehrlichen Zweifel Lincolns an seiner eigenen Unfehlbarkeit; zurückwünschen des Gefühl der *stewardship*; der Verantwortlichkeit vor ihrem Volke, vor uns, der Zukunft. Machen wir die guten Geister der Vergangenheit der Zukunft dienstbar; die Kräfte des Geistes bei jedem Volk. Wir wollen weiterbilden, nicht ablehnen. Daß man drüben in den letzten dreißig Jahren den liberalen, idealphilosophischen, humanistischen Boden des deutschen Denkens hat brachliegen lassen, ist wahr. Daß man hier auf demselben Wege sich befindet, ist auch wahr. Drum zurück bei uns zum Brachland deutscher Idealphilosophie, zur Innerweltlichkeit des deutschen Erlebens. Die ideologische Vorbereitung für die Sozialisierung der Demokratie, die finden wir nicht bei unseren amerikanischen Zeitgenossen, die finden wir im deutschen Denken. Dort ist fruchtbarer Boden; dort werden wir Nährstoffe finden für unser verarmtes Land.

Unsere alte Isolierung, gegen die sich die andern nicht zuletzt mit gutem Recht verwahren, die muß allerdings aufhören. Wir müssen für Amerika leben; deutsch sein wollen für Amerika und nicht für uns. Drum seien auch die großen alten Traditionen des angelsächsischen politischen Liberalismus uns heilig. Wir müssen die rechte Auswahl treffen in den Erscheinungen historischen Lebens auf beiden Seiten; das ist es, was uns not tut heute. Es scheint aber, das, was uns unmittelbar not tut, ist: etwas vom unbeugsamen Rechtssinn des Michael Kohlhaas; etwas vom Bürgersinn des Tell; vom Familien- und Heimatssinn des Büttners; von der Bodenständigkeit des Waldbauern; von der ethischen Berufsfreude des Waldschulmeisters; vom inneren Reichtum des Wuz. Und vor allem: vom deutschen kategorischen Imperativ; von jenem: "Hier steh ich, ich kann nicht anders." Denn hier kann jeder auch anders, und das Fähnlein der sieben Aufrechten hat sich verlaufen.

1) cf. Zeitschrift für Politik Bd. xi. Archiv f. Sozialwissenschaften Bd. 54. Martin Luserke, Die Autonomie der Schule, Furche Verlag, Berlin. Wyneken, Erziehung für die Jugend. Diederichs.

E. Samter, Kulturunterricht, Weidmann, Berlin 1918.

Albt. Dresdner, Der Erlebniswert des Altertums. Rich. Gaede, Wandlg. im lat. und griech. Unterricht. O. Wichmann, Der Menschheitsgedanke auf dem Gymnasium. Jak. van den Wyenbergh, Die Organization des Volksschulwesens auf diffi. psychol. Grundlage. Quelle Meyer, 18 Wilhelm, Jerusalem, Die allgemeine Bildung. Wien 1912.

Fr. Wm. Förster, Politische Ethik & polit. Pädagogik.

2) Werner Sombart, *Der Bourgeois* 1913. Ernst Troeltsch, *Soziallehren der Christlichen Kirchen*, Archiv für Sozialwissenschaften, xxix. 381. xxx. 30. 666. Weber, *Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, Archiv für Sozialwissenschaften xxi. K. Ricker, *Staat und Kirche nach lutherischer, reformierter und moderner Anschauung*, Hist. Vierteljahrsschrift 1898. No. 370. Figgis, *From Gerson to Grotius*. E. Kaufmann, *Studien zur Staatslehre des monarchischen Prinzips*. Halle, Diss. 1906. Lenz, *Bismarcks Religion*, Deutsche Bücherei No. 18. E. Brandenburg, *Luthers Anschauung von Staat und Gesellschaft*, 1901. E. Ehrhardt, *La nature, du droit naturel chez Luther*. L. Cardanus, *Die Lehre vom Widerstandsrecht in Luthertum, und Calvinismus*. Bonn 1903. Stillich, *Die Rechtsauffassung der Konservativen*. Jaeger, *Politische Ideen Luthers und ihr Einfluß auf die innere Entwicklung Deutschlands*. Preuss. Jahrbücher 1903; Lenz, *Luthers Lehre von der Obrigkeit*. Preuss. Jahrb. 1894. Schmoller, *Das Merkantilssystem in seiner historischen Bedeutung* 1890. Drews, *Einflüsse der gesellschaftl. Zustände auf das kirchliche Leben*. Zeitschrift für Theologie und Kirche 1906. Kritik des Luthertums als moderner Kulturfaktor: H. Baumgarten Preuss. Jahrbücher. s. auch Goehre, *Evang. soz. Bewegung*. 1896. Wenck, *Geschichte der Nationalsozialen*. 1905. Eliz. v. Richthofen, *Über die historische Wandlung und Stellung der autoritären Parteien zur Arbeiterschutzgesetzgebung und die Motive dieser Wandlung*, Heidelberg. Diss. 1901.

3) *Deutschtum in Amerika und sein Gegensatz zum Angloamerikanertum* aufgefasst als wirtschaftspsychologisch fundiert; Betonung des Deutschen Charakters als Innerweltlichkeit: Notwendigkeit der deutschen Sprache zur Erhaltung dieses Seelenlebens, deutscher Wirtschaftsgesinnung etc.; siehe Predigten von Pastor Helmuth, *Evang. soz. Magazin*, Philad. 1811-18. Braune, *Die Anglisierung der Deutschen in Amerika*. Braune, für Reisende nach Amerika.

Ebenso *Atlantis*, *Atlantische Studien*. *Deutscher Pionier*. *Lutherische Synodalkonferenzberichte* etc. Der Verfasser wird das Thema in Bälde eingehend behandeln.

Zur vierhundertjährigen Feier der Septemberbibel.*

Von Professor Edwin C. Roedder, University of Wisconsin.

Der 21. September 1522 bildet einen Markstein wie in der Geschichte des deutschen Geisteslebens überhaupt so besonders im Werden der deutschen Sprache. An diesem Tage verließ *Das Neue Testament Deutzsch* die Druckerwerkstatt des Melchior Lotther zu *Vuittemberg*, wo im Mai zuvor der Druck begonnen hatte, und wanderte in die deutschen Lande hinaus. Es war nur der Anfang, zugleich jedoch der wichtigste Teil der Vollbibel, deren übrige Bücher nunmehr in einzelnen Teilen und dann vereinigt 1534 dem deutschen Volke geschenkt wurden; und eigentlich dürfte man nur vom Septembertestament sprechen, indes hat sich der Ausdruck Septemberbibel so fest eingebürgert, daß auch hier nicht davon abgegangen werden soll.

So schwer es ist, eine Seite eines so einzigartigen Menschen von der Gesamtheit seines Werkes zu trennen, so darf uns doch die theologische Seite von Luthers Wirken hier nicht beschäftigen; uns ist

*Vortrag, gehalten vor der Ortsgruppe des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins zu Freiburg i. Br. am 11. Dezember 1922.

es einzig um den Bibelübersetzer und die sprachliche Wirkung seiner Arbeit auf Mit- und Nachwelt zu tun. Und im Urteil über diese dürfen sich heute Freund und Feind des Kirchenerneuerers einig sein: Luthers Bibelüberstetzung ist eine sprachliche Höchstleistung, eine der glänzendsten Taten der Übersetzungskunst aller Völker und Zeiten, das bedeutsamste Werk im ganzen deutschen Schrifttum des sechzehnten Jahrhunderts, eins der herrlichsten Werke des deutschen Schrifttums überhaupt, nichts Geringeres als eine nach- und umgestaltende Neuschöpfung des Buches der Bücher, und von schlechtweg unvergleichlicher Wirkung auf den Entwicklungsgang der deutschen Sprache für alle Zukunft. Dies gilt von der Vollbibel von 1534; es gilt aber ebensogut von diesem ersten Wurf, dessen Vierjahrhundertfeier wir heute mit dieser schlichten Würdigung begehen.

Die volle Größe des Werkes zu bestimmen, genügt nicht etwa ein Blick von der Hochwart, die die deutsche Sprache in den verflossenen vier Jahrhunderten erreicht hat,—ist doch Luthers Arbeit der Fittich, der sie zu dieser stolzen Höhe emportrug. Unser Pfad müßte zu Niederungen und wüstem Gestrüpp führen, von wo Luther den Ausgang genommen hat. Zu eingehender Prüfung gebricht es uns hier an der Zeit, ebensowenig können wir Vergleiche ziehen mit den deutschen Bibelübersetzungen vor Luther, so reizvoll diese Aufgabe an sich ist; es muß genügen nur eben hinzuweisen auf das Lebenswerk Wulfilas des Gotenapostels, auf den unbekannten althochdeutschen Übersetzer des Matthäusevangeliums, auf Notker des Deutschen hochbedeutsame Psalmenübertragung und auf die vielen namenlosen Bibelübersetzer des Mittelalters, die größtenteils in völliger Unkenntnis von einander arbeiteten. Luther selbst war sich, wenn auch sicherlich nicht der vollen Größe des Erreichten, so doch der gewaltigen Schwierigkeiten, die er zu überwinden gehabt hatte, wohl bewußt; in der Vorrede zum ersten Teil der Übersetzung des Alten Testamentes, 1523, sagt er: „Ich bekenne frei, daß ich mich zu viel unterwunden habe, sonderlich das Alte Testament zu verdeutschen. Aber wiewohl ich mich nicht rühmen kann, daß ich alles erlangt habe, wage ich doch das zu sagen, daß diese deutsche Bibel lichter und gewisser (zuverlässiger) ist an vielen Orten (Stellen) denn die lateinische. Ich habe von Anfang an wohl bedacht, daß ich eher zehntausend finden wollte, die meine Arbeit tadeln, ehe ich *einen* fände, der mir das zwanzigste Teil nachtäte.“

Wie weit Luther seine Vorgänger gekannt und benutzt hat, ist Gegenstand zahlreicher Einzeluntersuchungen und viel öden Gezänkens, und gehört nicht hierher. Auf keinen Fall aber hat er ihnen viel zu verdanken. Sie alle übersetzten aus der lateinischen Vulgata und schöpften den Trank aus einem Bächlein, das friedlich und gemächlich

durch ebenes Wiesengelände zog. Luther stieg, ohne der Dornen zu achten, durch Buschwerk und Dickicht empor und schöpfte aus dem frischen Born der Ursprachen der heiligen Schrift. Keiner derer, die sich an die Übertragung der Bibel oder von Teilen derselben machten, konnte fortan an ihm vorbei. Wollten sie sich auch nur die Früchte seiner Arbeit aneignen, zu jedem, auch zu denen, die in ausgesprochenem Gegensatz zu ihm standen, durfte man sagen „auch du bist sein Jünger, deine Sprache verrät dich.“ So zwingend war eben die Form, die er dem heiligen Inhalt gegeben.

Ist Luther nun mit seiner Bibelübersetzung der Schöpfer der deutschen Schriftsprache geworden, wie man so oft behauptet und ebenso oft bestritten hat? Nein und ja!

Nein,—denn er hat nicht etwa eine neue Sprache, gewissermaßen aus dem Nichts, erschaffen; dies ist an und für sich unmöglich, und der Gedanke lag ihm völlig fern. Ihm war es ja überhaupt um ganz andere als sprachliche Dinge zu tun. Wie hätte er hoffen können, mit einer neuen Sprache dem deutschen Volke ein Volksbuch zu schenken? „Ich rede nach der sächsischen Kanzlei,“ sagt er in den Tischreden, wo er die Annahme, er habe sich „eine bestimmte, sonderliche, eigene Sprache“ zurechtgemacht, von sich weist, „welcher nachfolgen alle Fürsten und Könige in Deutschland.“ Und eben an dieser Stelle meint er, Kurfürst Friedrich, Herzog zu Sachsen, und Kaiser Maximilian hätten im Römischen Reich die deutschen Sprachen in eine bestimmte Sprache zusammengezogen. Luther ist hier freilich in einem Irrtum befangen, wie ihn die sprachliche Bildung oder vielmehr Unbildung der Zeit wohl erklärt: die kursächsische Kanzleisprache und die der luxemburgischen Kaiser zu Prag, beide ostmitteldeutscher Prägung, hatten vieles gemeinsam, aber gerade Kaiser Maximilians österreichische Kanzleisprache hatte oberbayrischen Eigentümlichkeiten wieder Zugang verschafft. Luther gebraucht naturgemäß von den deutschen Mundarten die ihm geläufigste, hält diese Sprache ebenso naturgemäß für die richtige, macht indessen im Lautstand wie auch in der Wortbildung (so in der Beibehaltung der seiner Mundart fremden Verkleinerungsform—lein in der Schrift) Zugeständnis an Süddeutschland. Sein Wortschatz ist wesentlich ostmitteldeutsch, mit Beimischung einiger niederdeutscher Wörter, da von Wittenberg aus nordwärts Niederdeutsch herrschte; und der Wortschatz war das Haupthindernis für das Verständnis der neuen Bibelübersetzung. Die oberdeutschen Nachdrucker seines Werkes fügten bekanntermaßen eine mehr oder minder ausführliche Liste von Worterklärungen bei, die aber allmählich geringer wurden und bald ganz wegfielen, da Oberdeutschland sich den neuen Wortschatz schnell aneignete. Luthers Sprache war keineswegs von allem Anfang an etwas Fertiges; bis 1530 zeigen

sich mancherlei Schwankungen, erst von da an wird sie fest.. Er gebraucht also in der Hauptsache den ostmitteldeutschen Schrifttdialekt; über andere Mundarten, besonders über Zwinglis Schweizer deutsch, äußert er dieselben kindlich unbefangenen Anschauungen, die jeder Sprachforscher aus vielfacher Erfahrung kennt und belächelt. Ein Glück war es für Deutschland, daß er die Sprache schrieb, in der ihn „beide, Ober- und Niederländer“ verstehen konnten. In niederdeutscher Form hätte das Bibelwerk eher zur Vernichtung als zur Vollendung der bereits angebahnten sprachlichen Einigung Deutschlands beigetragen, und vielleicht gäbe er heute zwei Deutschland.

Wiederum nein,—denn in Wortschatz und Wortfügung ist es die Sprache des Volkes, die er, der selbst dem Urborn der Volkskraft, dem Bauernstande, entstieg, in seinem Bibelwerke bewußt und unbewußt schreibt. Die Bedeutung dieser Tatsache ermißt nur, wer den Lebensgang Luthers des Mönchs klar vor Augen hat. Von Lateinschule und Kloster her war ihm das Lateinische mindestens ebenso vertraut oder vielmehr noch geläufiger als das Deutsche. Weit über die Hälfte seines umfangreichen Schrifttums ist lateinisch abgefaßt. Die meisten seiner sonstigen deutschen Schriften sind von sprachlichem Standpunkt aus keineswegs einwandfrei. Lateinische Eindringlinge zeigen sich da im Gegensatz zur Bibelübersetzung häufig. Die lateinische Form der Bibelstellen war ihm sein Lebenlang geläufiger als die von ihm geschaffene deutsche. Auf dem Sterbebette, da er schon mit dem Tode ringt, drängen sich ihm lateinische Psalmenverse auf die Lippen. In seiner Bibelübersetzung aber arbeitet er mit eiserner Beharrlichkeit daran, echtes, wahres *Deutsch* zu schreiben,— nirgends ein Anklang an das Lateinische, während dem gequälten Deutsch seiner mittelalterlichen Vorgänger fast überall die Eierschalen der Vulgatavorlage anhaften. In der Bibel schrieb und schaffte er als bewußter, als großer Künstler, nicht dem Drange des Augenblicks gehorchend wie bei seiner sonstigen oft dem heutigen Zeitungsdiens vergleichbaren Schriftstellerei, sondern mit ruhiger Ehrfurcht vor seinem Gegenstande und mit der der großen Sache einzig gemäßen Liebe; und so schuf er denn ein Deutsch, das für alle Folgezeit vorbildlich bleiben sollte,—neben die drei heiligen Sprachen des Mittelalters, die hebräische, die griechische und die lateinische, trat hier als vollbürtige Schwester die deutsche.

Und eben darum sagen wir auf die Frage, ob Luther als Bibelübersetzer der Schöpfer der neuhochdeutschen Schriftsprache ist, ruhig und bestimmt *ja*. Seinem Werke eignet die weckende, werbende, wärmende Kraft, die der ganzen deutschen Dichtung seines und des nächstfolgenden Jahrhunderts fehlt. Es hat eine Verbreitung erlangt und einen Einfluß ausgeübt, wie er keinem zweiten Werke des

deutschen Schrifttums beschieden war. Und dieser Einfluß war nicht nur dem Grade, sondern auch der Art nach verschieden von dem, der von Goethes Werther und von seinem Faust oder etwa von Schillers Tell ausging. Das Septembertestament wie später die Vollbibel wurde ein Volksbuch im schönsten Sinne des Wortes. Es fand Eingang bei Anhängern wie Gegnern der Kirchenerneuerung; in wenigen Monaten nach seinem Erscheinen mußte eine zweite Auflage, die sogenannte Dezemberbibel, ausgehen, bei dem ziemlich hohen Preise ein unerhörter Erfolg; zahllos waren die Neuauflagen und die Nachdrucke in allen deutschen Landen, die Übertragungen ins Niederdeutsche folgten auf dem Fuße und gingen teilweise selbst von Wittenberg aus. Das Buch ward nach mannigfachem Zeugnis zum Lesebuch; wer lesen konnte, übte seine Kunst daran, und wer es noch nicht konnte, lernte es, auf daß er die Bibel lesen könne. Luthers Bibel wurde der Hauptanlaß zur Einführung der allgemeinen Volksschulbildung, und daß das Bibellesen in der Schule die Einigung der Sprache mächtig fördern mußte, liegt auf der Hand. Die Grammatiker des Jahrhunderts betrachteten Luthers Bibelübersetzung als den gegebenen Sprachstoff.

Auch ohne Luther wäre es zu einer Einigung der neuhochdeutschen Schriftsprache gekommen; gewiß. Aber wir können uns auch aus der italienischen Hochblüte der Malerei das Schaffen Raffaels und Michelagnios hinwegdenken, wir können uns eine deutsche Dichtung und eine deutsche Bildung ohne Goethes Faust vorstellen, aber es wären eben nicht mehr dieselben. Daß eine Einigung in Laut und Form und z. T. im Wortschatz schon lange vor Luther begonnen hatte und tatsächlich erst lange nach Luthers Auftreten, eigentlich erst im Zeitalter unserer großen Dichter, durchgeführt wurde, läßt sich ebenfalls nicht leugnen. Wer aber zum Beweis der mangelnden Einheit zu Luthers Zeit anführt, daß Ober-, Mittel- und Niederdeutschland beim Lesen von Luthers Bibel jeweils ihre eigenen Laute den gedruckten Zeichen dafür untergeschoben hätten, klammert sich an eine Nichtigkeit; in gewissem Grade tun das der Züricher und der Hamburger auch heute noch, so gut wie der Mainzer und der Dresdener. Noch weniger aber spricht gegen die Größe der Tat die mangelnde Einheit im Wortschatz, die ja—sagen wir gottlob! denn eine absolute Einigung hier wäre der Beginn des Absterbens—auch heute noch in weiter Ferne liegt.

Es wird auch niemandem einfallen zu bestreiten, daß eine ganze Reihe günstiger Umstände zusammenwirkte, den Erfolg von Luthers Bibelwerk zu verbürgen. Es war dafür gewissermaßen die Fülle der Zeiten erschienen. Das Mittelalter, das nach Victor Hugos Wort jeden großen Gedanken, den es hegte, in Stein ausdrückte und ihm in der Bau- und Bildhauerkunst seiner Gotteshäuser Ewigkeitswert zu geben

trachtete, war dahin: die Sonne der gotischen Welt war auf immer hinter der Buchdruckerpresse von Mainz untergegangen. Denn die Kunst Gutenbergs, nicht die Entdeckung Amerikas noch die Eroberung Konstantinopels durch die Türken, scheidet Mittelalter und Neuzeit. Das Papier hatte das teure Pergament verdrängt, der Besitz eines Buches war nicht mehr das Vorrecht der Reichen oder der Klöster; der Bildungsdrang der großen Menge, lange hintangehalten, brach sich mächtig Bahn. Daß die Kirchenspaltung selbst von vorneherein dem Bibelwerk Luthers entgegenkam, ist so offenkundig, daß man sich scheut, auf die Tatsache auch nur hinzuweisen. Aber nehmen wir einmal an, Luther hätte statt seines Werkes eine jener spätmittelalterlichen Bibeln geschrieben, die wir heute ohne Zuhilfenahme der lateinischen Vorlage nicht mehr zu lesen vermögen! Auch hier lobt wie immer das Werk den Meister.

Wer ist sich heute bewußt, daß dies Wort der Lutherbibel entstammt? wer denkt daran bei Sprichwörtern wie *Bleibe im Lande und nähre dich redlich—Recht muss doch Recht bleiben—Wer andern eine Grube gräbt, fällt selbst hinein—Unrecht Gut gedeiht nicht—Hochmut kommt vor dem Fall* und vielen andern, sowie einer großen Reihe von Redensarten, die heute zum unveräußerlichen Bestande der täglichen Rede gehören? Wir haben es hier mit einer besonderen Seite von Luthers sprachlicher Anlage zu tun; dem Sprichwort war er sehr hold und legte sich eine eigene Sprichwörtersammlung an; aber auch in ihm selbst war die Weisheit seines Volkes lebendig und prägte sich aus in packenden und treffenden Ausdrucksweisen, die schnell zum Allgemeinbesitz geworden sind.

Naturanlage allein jedoch tut es bei einem großen Werke nicht. Das Genie ist der Fleiß, sagt Napoleon. Luthers Fleiß was unermüdlich und man möchte ein Wort des Psalms so auf ihn umändern: Weil unser Leben Mühe und Arbeit gewesen, darum ist es köstlich gewesen. Vielleicht ist es richtig, daß kein anderer so viel Zeit an die Bibelübersetzung gewandt hat als Luther. Nur dürfen wir in diesem Fall nicht Zeit und Zahl der Jahre gleichsetzen. Denn das ganze Bibelwerk war ja in zwölf Jahren vollendet, wieviel ging nebenher, und gar welch kurze Zeitspanne liegt zwischen Beginn und Vollendung der Septemberbibel! Fast scheint es unmöglich, auch nur die physische Arbeit des Schreibens in den wenigen Wochen auf der Wartburg zu leisten. Hier half nur der Feuereifer,—Luther hat das Wort selbst geprägt, und es kennzeichnet ihn ebenso sehr als die „Gedankenfreiheit“ den jungen Schiller;—und ein vollständiges Aufgehen in der Sache; nebenher aber geht die Treue im Kleinen und Aller kleinsten. Dies wird uns klar bei der Betrachtung der beständigen Nachprüfungen, der verbesserten Handexemplare und der erst neuerdings ans Licht gekom-

menen genauen Berichte der mit Freunden und Sachverständigen gepflogenen Verhandlungen über die beste Ausdrucksform jeder einzelnen Stelle, wobei außer der Wortwahl auch auf Satzbau und Tonfolge geachtet wurde. Dies begann schon, als so rasch eine zweite Auflage der Septemberbibel nötig wurde: nicht weniger als 574 Verbesserungen verschiedenster Art hat man in der Dezemberausgabe gezählt, Druckfehler wurden berichtigt, einzelne Wörter geändert, Satzbau und Stil umgearbeitet. Aber dasselbe Verfahren wandte Luther auch schon auf die Septemberbibel selbst an: schon von der Wartburg aus bittet er Spalatin, ihm Worte an die Hand zu geben, „aber keine in Schlössern und an Höfen gebrauchten Worte, denn dies Buch will in Einfalt übersetzt sein.“ Wir wissen seit einiger Zeit, daß das Griechisch des Neuen Testaments die Sprache der kleinen und verachteten Leute war, der Armen und Sklaven; Luther scheint es instinktiv zu fühlen. Wir denken auch an die bekannte Stelle im Sendbrief vom Dolmetschen, wo er empfiehlt, die Mutter im Hause, die Kinder auf der Gassen und den gemeinen Mann auf dem Markt zu befragen und ihnen aufs Maul zu sehen und danach zu dolmetschen. Dies alles erklärt die unvergleichliche Volkstümlichkeit seiner Ausdrucksweise, wie es auch neben den Besprechungen mit gelehrten Freunden den gewaltigen Umfang und Reichtum seines Wortschatzes erklärt, den er durch scharfe Beobachtung auf seinen vielen Reisen aus andern Mundarten unablässig zu erweitern bestrebt war. Ich weiß nicht, ob die sinnverwandten Wörter und Ausdrücke in Luthers Bibelübersetzung, insonderheit die verschiedenen Wiedergaben des gleichen Wortes der Vorlagen, jemals gesammelt worden sind; es müßte auf alle Fälle eine reizvolle Aufgabe sein, und eine bessere Schule für den angehenden Übersetzer als ein eingehender Vergleich von Luthers Werk mit dem Urtext läßt sich überhaupt kaum denken. Auch die Reinheit und Kraft ist in seinem Bibelwerk zu finden, die sich nicht bei fremden Sprachen Krückstöcke zu borgen braucht. Vor der Annahme einer andern oft bewunderten Stelle aus dem schon angeführten Sendbriefe vom Dolmetschen jedoch wäre besonders der Übersetzer zu warnen, wenn dies auch manchem als Ketzerei erscheinen sollte. Luther sagt da; „Wer deutsch kann, der weis wohl, welch ein hertzlich fein wort das ist: ‚Die liebe Maria, der lieb Gott‘---- Und ich weis nicht, ob man das wort ‚liebe‘ auch so hertzlich und gnugsam in Lateinischer oder andern sprachen reden müg, das also dringe und klinge yns hertz durch alle sinne, wie es tut in unser sprache.“ Luther verfällt hier der naiven Überschätzung des Gefühlswertes eines Wortes der Muttersprache mit der entsprechenden Unterschätzung des Wortes in der fremden.

Das ist jedoch bei ihm nur reine Anschauung und gilt keineswegs

für das Bibelwerk selbst, bei dem wir auf Schritt und Tritt empfinden, daß Bedeutung, Nebensinn und Gefühlswert der Vorlage völlig ausgeschöpft sind, daß nur so und nicht anders wiedergegeben werden konnte. Der beste Beweis für die Güte einer Übersetzung besteht ja darin, daß wir vermaßen, wir hätten ein Werk vor uns, das in unserer Muttersprache gedacht und geschrieben sei. Und Luther hat die heilige Schrift zu einem deutschen Buche gemacht, als Gelehrter mit gründlichster Kenntnis des Urtextes, als Seelenhirt mit voller Treue gegen den Inhalt, als schaffender Künstler mit vollendeter Meisterschaft über die Form, in die er ihn goß. Wir hören aus der Septembibbel den treuherzig schlichten Erzählerton des Evangeliums und der Apostelgeschichte, die feine und scharfe Beweisführung der Briefe Pauli, wir folgen atemlos den fieberischen Gesichtern des Einsamen auf Patmos. Wir finden all das in der Vollbibel wieder, und dazu tritt der Harfenton der Psalmen und der Sturm und Drang der Propheten, und wir fühlen uns als ein Fleisch und Blut mit Altisrael. Alle Töne nennt er sein eigen, vom himmel- und erderschütternden Donner bis zum stillen sanften Sausen, in dem der Herr der Heerscharen vorüberwandelt.

Von der mächtigen Wirkung des Buches auf die Mitwelt war schon die Rede. Die Wirkung auf die Nachwelt war nicht weniger gewaltig. Es ist hier nicht der Ort, dies auszuführen; aber jeder einzelne fühlt, daß in der Sprache der großen Dichter des achtzehnten Jahrhunderts—der Sprache, die für uns dichtet und denkt, und die uns als Geschenk in die Wiege gelegt wird,—der Odem der Luthersprache weht. Um nur zweie zu nennen: Goethe selbst hat es dankbar bekannt, wieviel er Luthers Bibel verdanke; und bei Schiller fühlen wir es in den Jugenddramen auf Schritt und Tritt, aber man lese nur einmal mit willigem Ohr die Dramen der Reife und lausche dem Nachhall der Worte, die uns von dorthier bekannt sind. Noch heute fällt ja der gebildete Schwabe bei über den Alltag hinausgehender Stimmung fast regelmäßig in die Redeweise der Bibel, also Luthers.

Das bringt uns zur Frage, was wir von den Verjüngungsversuchen halten sollen, die man von Zeit zu Zeit mit Luthers Werk anstellt. Ich bin überzeugt, Luther wäre heute der erste, der, um aus der Bibel abermals ein Volksbuch zu machen, schonungslos Hand anlegen würde. Ich will gestehen, daß ich lange Zeit solche Bestrebungen begrüßt. Ich denke heute anders und sage, Hände weg! Wir müssen uns von andern Gefühlen bestimmen lassen als denen, die wahrscheinlich Luther leiten würden. So viele Geschlechter sind mit diesem Werke aufgewachsen, soviel Schönes und Kraftvolles, was keine platte Deutlichkeit ersetzen könnte, ginge bei diesen Versuchen leicht verloren, daß ein paar unklare Stellen oder veraltete Ausdrücke dem-

gegenüber keinen Schaden tun. Lieber greife man zu Erläuterungen unter dem Text, wie dies Luther selbst schon in Randbemerkungen in der Septemberebibel getan hat. Man dürfte es sogar herzlich willkommen heißen, wenn mehr Leser sich dem nicht auf den heutigen Lautstand gebrachten Texte des Testaments und der Vollbibel vertrauensvoll und ohne Grausen vor der Schreibung des 16. Jahrhunderts nähern wollten,—„will noch tiefer mich vertiefen in den Reichtum, in die Pracht; ist mir's doch, als ob mich riefen Väter aus des Berges Nacht"—alles Schöne, das Schenkendorf von der Muttersprache zu sagen weiß, gilt in höchstem Maße von Luthers Bibelwerk.

Mehr als je gilt es im heutigen Deutschland,—auf daß die alte Kraft wiedererwache und das Volk wiedergeboren werde im Geiste seiner großen Vergangenheit,—gilt es, den gemeinsamen Boden zu bereiten, wo statt der jammervollen Zerrissenheit und gegenseitigen Zerreißung alle sich finden und sich die Hand reichen können, ohne Rücksicht auf Bekenntnis und Partei. Ernst muß gemacht werden mit der Mahnung „Ehrt eure deutschen Meister, dann bannt ihr gute Geister!" Und zu den deutschen Meistern und Deutschlands guten Geistern gehört Luther, der Bibelübersetzer, als einer der allerersten. Daß sein Werk dazu beigetragen hat, aus dem zerklüfteten und in tausend Ländchen zerspaltenen Deutschland ein einiges deutsches Vaterland zu schaffen, einig durch seine Sprache und all das, was die Sprache birgt, wer wäre vermessen genug, es zu leugnen? Doch geben wir nochmals Luther selber das Wort zu einer weniger bekannten Stelle in einem seiner lateinischen Werke: „Wenn wir alle Geschichten aller Zeiten und Völker durchforschen, so finden wir, daß aus der Verschiedenheit der Sprachen allerlei Kriege und eine große Verschiedenheit des Lebens, der Religion und der Ansichten entstanden sind. Ich verstehe einen Italiener nicht, noch mich ein Italiener. Daher besteht zwischen uns sozusagen eine Gelegenheit zu Zorn und Feindschaft. Die Trennung der Sprachen gebiert unfehlbar eine Trennung der Gemüter. Die gleiche Sprache ist das festeste Band der menschlichen Gemeinschaft und Eintracht." Die Anwendung auf die Gegenwart ist klar. Es gilt für den Deutschen, seine Sprache festzuhalten als köstlichstes Gut, als den besten weil eigensten Teil seines Selbst, mit dem herrlichen Glauben Schillers, daß diese Sprache der einst, wenn der Zeiten Kreis sich füllt und des Deutschen Tag scheinen wird, die Welt beherrschen soll. In diesem Sinne ist das Bekenntnis zu Luther dem Schöpfer der deutschen Schriftsprache auch ein Bekenntnis zum Deutschtum. Als solches möchte ich auch meine Worte aufgefaßt wissen und als Segenswunsch fürs alte Vaterland, den Tausende drüben überm Meer zutiefst im Herzen hegen, zu dieser Zeit und alle Zeit.

Das Problem des Tragischen in Hebbels „Gyges und sein Ring“.

Von Dr. E. Schwartze, Bremen.

Den Stoff zum „Gyges“ fand Hebbel in einem Lexikon, in dem neben der naiven Erzählung des Herodot die Fassung Platos mitgeteilt ist. Wir wissen nicht, ob Hebbel Platos „Republik“ gekannt hat; die Problemtiefe seiner Dichtung aber ist Platonischen Geistes. Plato macht die Erzählung vom Ringe des Gyges zum Ausgangspunkt seiner Untersuchungen über den Staat. Es entsteht nämlich der Streit, ob der, der wie Gyges im Besitze eines unsichtbar machenden Ringes wäre, bei seiner früheren Gerechtigkeit bleiben wolle, oder aber seine Macht benutzen würde, um ungestraft vom Markt fortzunehmen, was er zu haben begehre, und in die Häuser zu gehen und beizuwohnen, wem er wolle, und zu morden oder aus dem Gefängnis zu befreien, wie es ihm gerade einfiele“. Wenn die Gewißheit, unentdeckt zu bleiben, die Triebe des Individuums wieder schrankenlos machte, dann hätte ja freilich die staatliche Ordnung nur den Wert einer auf Nützlichkeitsberechnungen gegründeten Technik. Hebbel notiert sich im Tagebuch: „Der Staat beruht so wenig auf einem bloßen Vertrag als der Mensch.“ Was für den „Kreis der Sittlichkeit“ gilt, daß er „nicht rein aufgehe im positiven Gesetz“ (Tagebuch III 4888), das gilt für das Leben des Staates, das sich nicht erschöpft in seinem positiven Recht. Wie bei der „Agnes Bernauer“, so nehmen auch beim „Gyges“ Tagebuch-Aphorismen das Problem der Dichtung vorweg. Aber wenn Hebbel bekennt, sich bei seinen Werken immer eines gewissen Ideenhintergrundes bewußt gewesen zu sein, so reizt ihn—nach seinem eigenen Zeugnis—zur Arbeit am „Gyges“ nur die Anekdote als solche, und erst nach Vollendung des Werkes trat ins Bewußtsein, daß die Idee der Sitte die ganze Dichtung organisiert.

Soll das Verständnis des Werkes, das Hebbels reifstes ist, nicht am Anekdotischen haften bleiben, so gilt es zu erkennen, was Dichters Kraft aus der anekdotischen Voraussetzung entfaltet. Man muß sich die Naivetät der Herodotischen Fabel klar machen: der König Kandaules, der einen Hang zur Eitelkeit und zum Prahlen hat, will sich von seinem Freunde Gyges um die Schönheit seines Weibes beneidet sehen und sie darum seinen Blicken preisgeben. Was als moderne Erdichtung nicht anders als schwül geraten sein könnte, ist unbedenklich in der Welt des alten Herodot. So war Hebbel bedacht, in den Voraussetzungen und in der Atmosphäre der uralten Fabel ihr Recht zu lassen, die er doch nur freilich durch einen Hauch aus der modernen Welt beseelen konnte. Bedenklich gefunden hat man auch

die Voraussetzung der „Marie Magdalena“, den Fall Klaras, die Rechtfertigung Hebbels dagegen gilt auch für den „Gyges“: das Tragische der ganzen Situation, das „sich mit dem Bedenklichen zugleich, nicht erst hinterher entfaltet, sollte jeden Gedanken an dieses entfernt halten.“

Zweierlei ist damit zum Verständnis des „Gyges“ erfordert. Ein Gefühl für die dichterischen Mittel, durch welche Hebbel die „uralte Fabel“ für die Welt seiner Kunst verwendbar macht; eine Erkenntnis der Inhalte, mit denen Hebbels tragische Phantasie die Probleme der Welt erfüllt. Das eigentlichste der dramatischen Probleme Hebbels betrifft den zwischen den Geschlechtern anhängigen großen Prozeß. Was Ephraim vor Judith, spricht Golo vor Genoveva aus:

„Wenn das, worauf mein ganzes Sehnen geht,
Was ich nicht missen kann, ein anderer
Mit gleichem, ja mit größerem Recht besitzt,
Dann raste die Natur, als sie mich schuf!“

Eine Eintragung im Tagebuch lautet: „Es ist ein Vernunftschluß, nicht bloß poetische Fiktion: Wenn du wahrhaft liebst, mußt du wieder geliebt werden, denn die Natur berechnet immer eine Kraft auf die andere.“—Wenn bei Goethe der Mann zwischen zwei Frauen schwankt, so steht bei Hebbel die Frau zwischen zwei Männern: Judith zwischen Ephraim und Holofernes, Genoveva zwischen Siegfried und Golo und so fort bis zum „Gyges“ und den „Nibelungen.“ So fügte sich für Hebbel die Fabel des Herodot sofort in seinen eigensten Problemkreis ein. Wie die Männer seiner Tragödien alle, so ist auch Kandaules nicht „Manns genug, um im Weib das Weib zu erlösen“; der Sittlichkeit der Liebe, deren Wesen Hebbel tiefsinnig durch die Forderung ausdrückt, daß wahre Liebe Gegenliebe finden müsse, weiß auch Kandaules nicht zu genügen. An die Prahlerei und Eitelkeit des Herodotischen Kandaules klingt es noch an, was er scheinbar im Vorgefühl seines Triumphes spricht; in Wahrheit spricht aus seinen Worten die Qual Hebbelscher Gedankenerlebnisse:

„Ich brauche einen Zeugen, daß ich nicht
Ein eitler Tor bin, der sich selbst belügt,
Wenn er sich rühmt, das schönste Weib zu küssen“.

Noch ist er der Weisheit, die ihn sein Schicksal lehrt, nicht gewachsen: daß Freudenliebe und—Schöne wie alles Kostbare nur „gilt“, nicht „ist“. Er will empfangen, was sich nur erringen läßt; durch fremdes Urteil bestätigen, was nur dem Einzigen sich offenbaren kann. Er ist edel genug, zu solchem Zeugen sich Gyges zu erwählen, den er als Edelsten erkennt. Und das nur ist unergründliche Tiefe der Dichtung: Was Höchstes er besitzt, Weib und Freund, aneinander zu erproben, um beide durcheinander zu verlieren.—Das Verhältnis zwi-

schen Kandaules und Gyges ist in wenigen Zügen erstaunlich sicher gezeichnet; wie bald Kandaules vom Gönner zum heimlichen Bewunderer wird. Die letzte Stufe dieser Entwicklung wird uns in den ersten Szenen der Tragödie noch vorgeführt. Über das, was ihm Achtung gebietet, versucht der König in leichtem Tone abzusprechen. Aber bedenklich ist es von vornherein, daß er gegen die Übermacht griechischer Kultur, die er ahnt, ohne sie auf ihre Gründe zurückzuführen zu können, beim Einfachsten seine Zuflucht nimmt, bei der körperlichen Überlegenheit der Barbaren. Behaglich gießt er seinen Spott aus über die unschuldige Spielerei der griechischen Wettkämpfe in Olympia. Aber auch in diesem Letzten erlebt er eine Enttäuschung; als Sieger in den Wettspielen der Lydier zeigt der Grieche Gyges:

„daß man Knochen haben kann

Und Mark in diesen Knochen, wenn man auch

Die Saiten einer Zither nicht zerreißt,

Sobald man sie berührt”.

Gyges und Rhodopes stehen dem König mit der gleichen großen, in sich ruhenden Gebärde gegenüber, gegen die er sich wehrt, weil er sie nicht begreift. Sein Wortreichtum vergeht vor den kurzen Einreden des Freundes, in denen bewußtlose Weisheit liegt. So treibt Kandaules das Spiel bis zum letzten Einsatz; wenn Gyges in allem der Glücklichere ist, so soll er ihn jetzt beneiden lernen, indem er die Schönheit seines Weibes schaut. Denn hier fließen die Motive in wundervoller Tiefe zusammen; ihm selbst muß der Grieche die überlegene Männlichkeit zuerkennen, wenn er an der Gattin die Schönheit des Weibes bezeugt. Freundschaft und Liebe werden ihm durcheinander zum Verhängnis. Dem Freunde spricht er von seinem Weibe und wiederum ihr von jenem; das Unvereinbare will er zusammenbringen. Nur mit ganz feinen Strichen ist angedeutet, wie solche Erzählungen auf Rhodope wirken (vgl. Vers 405 u. 1081 ff.) Sie muß ein Gefühl dafür haben, daß Kandaules durch seine Freundschaft ihre Liebe gefährdet; sie ahnt ganz unbewußt irgend eine Preisgabe.—An Einsichten fehlt es Kandaules nicht, nur daß er sie noch jedesmal mit schweren Fehlern zu teuer erkauft hat. Erst nachdem die Verwirrung von Freundschaft und Gattenliebe aufs Höchste getrieben, erkennt er die Grenze zwischen beiden:

„Denn was den Mann mit einem Mann verbindet,

Ist für das Weib nicht da, er braucht's bei ihr

So wenig, wie den Schlachtmüt, wenn er küßt”.

Durch Lesbia wird noch eindringlicher als durch Kandaules vorbereitend die dramatische Beziehung zwischen Gyges und Rhodope hergestellt, bevor beide zur tragischen Lösung ihres Schicksales zusammengeführt werden. Wenn Kandaules von seinem Weibe erzählte, so ging es unge-

hört am Ohre des jungen Gyges vorüber; er kannte nicht die Dinge am Weibe, die der König ihm pries, und seine Erwartung war tiefer, reiner, weil er das Weib nur erst als Mutter kannte. Durch den Anblick der schönen Lesbia wird diese Erwartung zum ersten Mal bestimmtere Erfahrung. Es ist—in der Mitte zwischen Andeutung und Ausführung—meisterhaft behandelt, wie der König in das aus der Tiefe sich regende Erlebnis des Gyges eingreift und wie dieser sich unbewußt gegen die ihm fremdartige Empfindung des Freundes abschießt. „Grad und Art der Geschlechtigkeit eines Menschen reicht bis in den letzten Gipfel seines Geistes hinauf“ (Nietzsche), Kandaules kommt in seiner Geschlechtigkeit nicht über das Moment des Genusses, sei es auch des geistigen Genusses, hinaus; darum braucht er, weil jeder Genuß in sich selbst versinkt, fremdes Urteil und fremde Zustimmung, um von neuem an abgenutzte Worte zu glauben. Gyges spricht die schlichten Worte:

„Ich weiß nicht, ob das schön, was mir gefällt!“

Aber er weiß und glaubt an das, was ihm gefällt.—Doch bevor noch dieser Glaube in ihm reifen könnte, greift abermals Kandaules ein und überredet ihn, dessen klares Gefühl durch sein großes Erlebnis getrübt ist, zu jener Tat:

„Für die der Lippe zwar ein Name fehlt,
Doch dem Gewissen die Empfindung nicht.“

Das ist die Hauptaufgabe der Exposition des ersten Aktes, das Verhältnis des Kandaules zu Rhodope und andererseits zu Gyges zu entwickeln und dadurch gleichzeitig Gyges und Rhodope in einander abzuspiegeln. Die Nebemotive sind meisterhaft dahineingefügt, der Einheit untergeordnet, ohne ihre Eigenkraft zu verlieren; als Mittel der Charakteristik zugleich von eigener dramatischer Bedeutung und Fruchtbarkeit. Dem König steht Thoas und Rhodope Lesbia zur Seite; beide sind ihrerseits zu Gyges in bedeutsame Beziehung gebracht, der dadurch in den Mittelpunkt des Werkes gerückt ist. Thoas ist Träger des politischen Motives, das im Anfang nur ganz kurz anklingt, um dann im letzten Akt zu selbständiger Bedeutung zu gelangen. Gyges verdrängt Kandaules, wie aus dem Herzen seines Weibes, so auch aus dem seines Volkes. Kandaules' Unfähigkeit zu glauben, seine tragische Verwechslung von Gelten und Sein, ist als verderblicher Reim in allen seinen Beziehungen wirksam. Bei seinem Weib wie bei seinem Volke hat der König sich gegen den Ursinn gemeinschaftlichen Lebens vergangen und sich selbst damit von aller Gemeinschaft gelöst. So gipfeln die ihm vom Schicksal bereiteten Erfahrungen in der tragischen Erkenntnis:

„----- Man soll nicht immer fragen:
Was ist ein Ding? Zuweilen auch: was gilt's?“

Der „Schlaf“ enthüllt ihm als das Symbol der Pietät; der Pietät als der Hauptwurzel des sittlichen Menschen, die durch Gesetze so wenig zu ersetzen wie der Schlaf durch Essen oder Trinken.—In Frieden tritt er ab mit der Mahnung, die er scheidend an Gyges gibt:

„Nur rühre nimmer an den Schlaf der Welt.“

Mehr steckt „in Schleiern, Kronen oder rost'gen Schwertern“, als Kandaules der „müden Welt“ zu geben vermag. Ist nicht Rhodope aus lauter Schleiern gewebt und hängt nicht Persönlichstes an allen Zeichen; ist nicht Leben etwas anderes, als ihnen tiefere und tiefere Deutung in Ehrfurcht zu erfinden.—

Da Kandaules es wagte, das Leben von oben her anzugreifen, enthüllt es sich ihm in seinem wurzeltiefen Kräften durch die Natur des Weibes und Volkes. Sein Besserwissen wird zu Schanden vor dem schlichten Wort des „altehrwürdigen Dieners“.—Nicht an den Menschen, am Leben selbst vollzieht sich die Tragödie. Leid erfährt Kandaules, wie jeder Mann, der tastend das Leben angreift.

Das ist der Sinn dieses Schicksals dreier Menschen, an dem ein Volk teilzunehmen hat: Versuchung des Schicksals wird zur Ehrfurcht des Lebens, tragische Vernichtung zum Symbol neuen Anbeginns. So steigt mit Rhodope die Versöhnung auch in den Hades hinunter.

Das Alter der Ostereier.

Von Professor Friedrich Kluge, Universität Freiburg i. Br.

Unter den Rätseln des deutschen Festkalenders beanspruchen die Ostereier für jung und alt überall lebhaftes Neugier, und der gebildete Laie holt sich in wissenschaftlichen Hilfsmitteln gerne die Beruhigung, daß unsere heidnische Vorzeit an eine Frühlingsgöttin Ostra geglaubt hat, mit der die Eier als Festsymbole irgendwie in Zusammenhang stehen. Zwar gibt es unter unsern Mythologen ernste Fachgelehrte, die eine urdeutsche Ostra leugnen. Aber ihre Skepsis ist völlig unbegründet und scheitert an der Tatsache, daß in der ersten Hälfte des 8. Jahrhunderts der angelsächsische Klostergelehrte Beda venerabilis für die Angelsachsen eine heidnische Frühlingsgöttin Eostre kannte, wonach Ostern den englischen Namen Easter hat. Gegenüber der festen Tatsache unserer urdeutschen Frühlingsgöttin Ostra fällt nun die ebenso sichere Tatsache schwer ins Gewicht, daß für unsere Ostereier Wort und Sache kaum zweihundert Jahre alt sind. Wie Luther unter dem Christbaum im Kreise seiner Familie ein Anachronismus ohne geschichtliche Berechtigung ist, dürfen wir getrost behaupten, daß Luther unser Wort Osterei noch nicht gekannt hat.

Es fehlt noch 1691 in dem großartig reichhaltigen Wörterbuch von

Stieler, das in thüringisch-obersächsischer Volkssprache wurzelt und etwa 200,000 Worte als deutsch bucht. Keine altdeutsche Sprachquelle des Mittelalters und der frühneuhochdeutschen Zeit verzeichnet unser Wort. Zufall ist ausgeschlossen. Noch im Beginn des achtzehnten Jahrhunderts vermissen wir unser Wort auch in einem Handbuch für die gebildete Damenwelt, das 1715 unter dem Titel „Frauenzimmerlexicon“ von Amaranthes alles Wissenswerte in einem dicken Band von 2176 Spalten zusammenfaßt. Geschichtliche und mythische Persönlichkeiten werden nach Art eines modernen Konversationslexikons vorgeführt, wie auch der Aberglaube und die Volkskunde nicht fehlen. Das Buch umfaßt in dem Artikel „Ei“ auf neun Seiten viel Wissenswertes über Eierspeisen und Zubereitung von Eiern, ohne der Ostereier zu gedenken. Wenn das Färben der Ostereier um 1700 im Bereich der Weiblichkeit irgend eine Rolle gespielt hätte, hätte das Frauenzimmerlexicon die Tatsache sicher erwähnt. Das Gegenteil ist der Fall.

Wir erfahren aber in dem dicken Bande noch ein paar merkwürdige Tatsachen: Spalte 598 „Grünen Donnerstag holen, ist ein alter Gebrauch von etlichen Orten, da die kleinen Kinder, absonderlich von gemeinen und bedürftigen Eltern, zu ihren Paten, so sie aus der Taufe gehoben, am Gründonnerstag gehen und das sogenannte rote Ei nebst andern Geschenken holen.“—Spalte 1655 „Rotei ist ein rotgefärbtes und mit allerhand Figuren und lustigen Reimlein beschriebenes Ei; womit die Mütter ihre kleinen Kinder am Gründonnerstag zu beschenken pflegen. Dergleichen pflegen auch an etlichen Orten die kleinen Kinder bei ihren Paten, so sie aus der Taufe gehoben, an obbenanntem Tage zu holen.“ Für das Fehlen des Wortes Osterei entschädigt uns Amaranthes durch die sinnverwandten Gründonnerstag und Rotei, wenn wir auch genaue Angaben über das Verbreitungsgebiet gewünscht hätten. Unzweifelhaft handelt es sich bei Amaranthes um Vorläufer der Ostereier, und so kommen wir zu dem Schluß, daß die früheren Jahrhunderte den Brauch der Ostereier nicht gekannt haben. Wir wundern uns daher nicht mehr, daß erst im Jahre 1741 der Berliner Gymnasialrektor Frisch in seinem zweibändigen deutsch-lateinischen Wörterbuch unter dem Stichwort „Osterei“ (II, 35) das gefärbte Osterei an alphabetischer Stelle aufführt: „Oster-Ey, *ovum colore tinctum*, welches man färbt.“ Fortan sollte es aus den deutschen Wörterbüchern nicht mehr schwinden.

Solche Zeugnisse erwecken den Verdacht, daß es mit dem Auftreten oder Durchdringen des Wortes „Osterei“ eine besondere Bewandnis haben könnte, wie denn noch Campes Wörterbuch 1809 ausdrücklich angibt: „da wo man schon am Gründonnerstag solche Eier malt und siedet, heißen sie Gründonnerstagseier.“ Gründonnerstags-

eier können im 16./17. Jahrhundert wohl mehrfach neben Ostereiern gegolten haben. Und wir kennen für Bayern auch ein eigenes Wort dafür: Antlaßeier; denn Antlaß war landschaftlich für Gründonnerstag.

Um 1559 haben wir bei dem Nürnberger Hans Sachs den Schwank Nr. 255 „Die Bauerngreth mit den Antlaßeiern“ (Neudrucke 126, 194), von dem er vorher eine kürzere Version (Neudr. 231, 93) verfaßt hatte. Der Schwank handelt von dem Mißgeschick eines Bauernmädchens, das von der Mutter ins nahe Kloster geschickt wird, um dem Guardian die Antlaßeier abzuliefern. Aber diese sind keine gefärbten Ostereier, sondern frische ungekochte Eier als Abgabe an das Kloster der Barfüßer, und was merkwürdig ist, der Tag ist nicht der Gründonnerstag, sondern der Palmsonntag. Am Ausgang des Mittelalters sind solche Abgaben zur Osterzeit unter dem Namen Ostereier in den Weistümern mehrfach bezeugt, und schon Beuer und Grimm stellen für das Spätmittelhochdeutsche „Osterei, zu Ostern abzuliefernde Zinseier“ fest (Weisth. 2, 185). Der obige Schwank von Hans Sachs geht zurück auf Paulis „Schimpf und Ernst“ (S. 298), und da heißt es für Antlaßeier vielmehr Ostereier. Auch hier handelt es sich um eine Eierabgabe zur Osterzeit, die eine Bäuerin einem Barfüßerkloster als Geschenk zuschickt.

Die Osterzeit, in der die Hühner reichlich zu legen beginnen, ist ein normaler Ablieferungstermin, für den wir keine mythologischen Erwägungen nötig haben. Mit unserer heidnischen Vergangenheit hängt die Sitte der Ostereier nicht zusammen, wir brauchen die Göttin Ostra für unsere Zwecke nicht, und stützen dies noch mit der ausdrücklichen Feststellung, daß auch der Osterhase ganz jungen Datums ist. Er wird erst im 19. Jahrhundert bezeugt, und das früheste Zeugnis, das wir für ihn haben, ist ein schweizerisches Kinderlied vom Jahre 1789 im großen Schweizer Idiotikon II 1668.

Wenn die Eier bei den Abgaben der österlichen Zeit eine Rolle spielen, können wir es auch leicht verstehen, wie die Kinder in den Rechtsbrauch hineingeraten sind. Wenn die alte Gutsherrschaft ihre Abgabe entgegennimmt, läßt es sich sehr wohl begreifen, daß auch die Kinder der Herrschaft mit einer besonderen Gabe bedacht worden sind. Die Gepflogenheit, Eier zu färben und zu kochen, ist nur ein kleiner Schritt auf dem Wege zu einer neuen Volkssitte.

Das deutsche Bildungsideal.

Von Oberlehrer Ernst Linde in Gotha (Deutschland).

Daß das allgemeine, für alle Menschen gültige Erziehungsziel—harmonisches Vollmenschentum—bei der Anwendung auf die verschiedenen Rassen und Völker erhebliche Abwandlungen erleidet, dürfte von niemand bestritten werden. Wir sehen dabei ganz ab von dem orientalischen Kulturkreis und fassen nur den europäischen ins Auge. Innerhalb desselben sondert sich das Allgemein-Menschliche zunächst in die Rassetypen der Slaven, der Kelten, der Romanen und der Germanen, und innerhalb dieser wieder in die europäischen Volkstümer, sowie deren kolonisatorische Absenker in den anderen Erdteilen. Eine Darstellung der Bildungsideale der wichtigsten dieser Völker wäre eine dankenswerte Aufgabe. Wir aber wollen hier nur das *deutsche* Kulturideal einer Betrachtung unterziehen, was ohne Seitenblicke auf die andern Volkskulturideale gar nicht möglich ist, so daß diese (wenigstens die wichtigsten derselben) ohne weiteres mit, wenn auch nur peripherisch, in den Gesichtskreis treten. Wir wollen eine deutsche Erziehung und brauchen demzufolge ein deutsches Erziehungsideal. Nun ist es aber gerade den Deutschen eigentümlich, daß diese Forderung unter ihnen keineswegs schon allgemeine Zustimmung findet, im Gegenteil: Die deutschen Pädagogen reden gern nur von allgemeiner Menschenbildung, und auch sonst ist es die Art der Deutschen, den Menschen über den Volksangehörigen zu stellen. Dies können wir nun gleich zum Ausgangspunkt unserer Darstellung nehmen. Das deutsche Bildungsideal ist vor allem ein allgemein-menschliches; es ist jedenfalls in höherem Grade rein menschlich, als es die Bildungsideale der Franzosen, Engländer, Amerikaner usw. sind. Der Franzose will vor allem guter Franzose, der Brite guter Brite sein, der Deutsche hingegen vor allem ein guter Mensch. Der erste Zug des deutschen Kulturideals ist also das Humane, das Weltbürgerliche, der erste Zug der Kulturideale unserer Nachbarvölker das Nationale. Dieser Unterschied hängt damit zusammen, daß der deutsche Geist hochfliegend immer gleich nach dem Höchsten strebt, nach dem absoluten Ideal, während die andern Volksgeister sich gern in größerer Erdnähe aufhalten und nach dem Erreichbaren streben. Das Höchste hat der deutsche Geist in der Philosophie geleistet, und die deutsche Philosophie ist wesentlich Idealismus. Es entspricht dies der deutschen Art, sich in ferne, schöne Wirklichkeiten zu träumen, in Utopien zu schwelgen und darüber die nächstliegenden Notwendig-

keiten zu versäumen. Der deutsche Denker baut sich seine innere Welt nach seinen individuellen Vorstellungen von Vollkommenheit und läßt darüber die äußere Welt laufen, wie sie will; und auch unter den kleinen Leuten in Deutschland findet man nicht selten solche anspruchlose, in sich befriedete, glückliche Naturen, die sich in ihre Traumwelt einspinnen und um das Weltgeschehen gar nicht kümmern. Dies ist die deutsche Innerlichkeit, die uns zum "Volk der Denker und Dichter" gemacht hat, jener Reichtum des deutschen Gemüts, wie ihn das Märchen vom "Hans im Glücke" so köstlich schildert, jenes idyllische Vollglück in der Beschränkung, das es verschuldete, daß der Deutsche, wie Schillers Poet, bei der Teilung der Welt immer zu spät kam. Weiter ist diese deutsche Innerlichkeit zugleich absolute Ichheit, d. h. sie ist sich selbst genug und schließt sich darum gern gegen andere ab, bleibt gern für sich, wird ungesellig und unsozial. Der Deutsche hat weniger als andere Volksangehörige von Haus aus die Neigung, zu Kollektivorganisationen zusammenzugerinnen; sein Individualismus wird leicht zum Separatismus und Partikularismus. Diese Neigung zur Dezentralisation zeigt sich in vielen Dingen: im Mangel eines festen, einheitlichen Gesamtstaates, in den vielen ehemaligen Residenzstädten, von denen jede ein geistiger Mittelpunkt ist, in dem Hang zur Parteiung mit immer fortgesetzter Differenzierung, in dem gegenseitigen Sichabschließen der Berufsstände, in den vielen großen und kleinen Propheten in Deutschland, von denen jeder sein eigenes Evangelium verkündet und dafür einen Jüngerkreis zu werben sucht. Innerer Reichtum macht ferner nicht geneigt zum Handeln, am wenigsten zu politischer Tätigkeit. Der Deutsche hat im allgemeinen kein Gefallen an der Politik; wenn seine Regierung halbwegs erträglich ist, so läßt er sie gewähren und geht ruhig seinen Privatbeschäftigungen nach. Er hat nicht das unruhig-revolutionäre Blut der Romanen, noch die berechnende politische Kühle des Engländers. Auch daß er so wenig im Wirklichen zuhause ist, macht ihn zum schlechten Politiker. Denn befaßt er sich einmal mit Politik, so tut er es, um irgend eine Idee, eine Theorie zu verwirklichen; er ist Doktrinär, Ideologe; er meint, was im Kopfe so hübsch beieinanderwohne, das müsse sich auch im Raume einrichten lassen. Dies hat er übrigens mit dem Franzosen gemein, dessen politisches Wirken ja ebenfalls durchaus doktrinär ist. Sind doch die schönen und doch vielfach so verderblichen Ideen von Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit von Frankreich zu uns herübergekommen. Der Engländer ist auch politisch viel mehr Realist, Opportunist, Utilitarist; er fragt sich, ob eine Neuerung nützt, nicht, ob sie irgend eine Idee verwirkliche. Das französische Denken führt in seiner geradlinigen Logik leicht zur Mechanisierung und Schablonisierung—wofür z. B. die streng durchgeführten drei Ein-

heiten der klassischen Tragödie, sowie die geometrisch geschnittenen Formen der französischen Gartenkunst typisch sind. Daß diese Gefahr dem deutschen Denken weniger naheliegt, bewirkt seine größere Tiefe, welche auch dem Irrationalen gerecht zu werden versucht, sowie die Nachbarschaft des spezifisch deutschen Empfindungslebens, für welches das unübersetzbare Wort "Gemüt" kennzeichnend ist. "Gemüt ist warmes, inniges Eingehen in Zustände, Tiere, Menschen" (Vischer). Deutsche Märchen, die deutsche Musik, die deutsche Tierliebe, der deutsche Humor, die deutsche Familie und die deutsche Frömmigkeit, insbesondere der Sinn für den Eigenwert des Kleinen, des Verachteten, des Verkümmerten, Verhutzelten, die "Andacht zum Unbedeutenden" (A. W. v. Schlegel). Die Gemütswärme des deutschen Märchens stelle man der Phantastik des orientalischen, die deutsche Tierliebe (Fast jede deutsche Familie hat einen Hund, eine Katze, einen Vogel im Käfig usw.) der Roheit des Italieners gegen die Tiere gegenüber. Die deutsche Musik ist tief, innig, kräftig, herb und lebensfroh, die russische schwermütig, weich, schlaff. Die deutschen Gesangsvereine, besonders die Männergesangsvereine, gründen darauf eine volkstümliche Geselligkeit, in welcher die deutsche Gemütsinnigkeit freilich nicht selten zu bloßer "Gemütlichkeit" verflacht. Hauptträger des germanischen Humors—sein Gegensatz der gallische Witz—sind Jean Paul, Reuter, Keller, Vischer, Shakespeare, Dickens usw. Eine Erfassung des deutschen Wesens im Gegensatz zum französischen in einem Griff haben wir an der Gegenüberstellung der Schillerschen "Jungfrau von Orleans" zu der Voltairschen "Pucelle"; jene ernst, idealistisch, edel, gemütswarm, rein, diese leichtfertig, realistisch, ordinär, witzig, schmutzig. Freilich entbehrt das deutsche Gemüt der Leichtbeweglichkeit und Grazie des französischen Geistes (esprit)—wie sich überhaupt die südeuropäischen Völker durch größere Gefälligkeit und Geselligkeit in Rede und Benehmen auszeichnen. Der Deutsche ist schwerfällig (*tête carrée* nennt ihn abfällig der Franzmann), ungewandt, unbesorgter, was er für einen Eindruck mache. Grund dafür ist neben dem ausgeprägten Individualismus das unfreundliche Klima, das ihn ins Haus jagt, in dickere Kleider mummelt und sein Blut langsamer fließen macht. Hier liegt auch eine der Wurzeln seines traulicheren, reineren Familienlebens, wie seiner Liebe zur Häuslichkeit. Er hat dies übrigens mit allen nördlicher wohnenden Völkern gemein (*My house is my castle*, sagt der Engländer). Endlich die deutsche Frömmigkeit! Schon das Wort ist unübersetzbar. Frommsein heißt, in der vertrauensvollen Unterwerfung des eigenen unter einen höheren Willen seinen Frieden finden. (Vergl. die Zusammensetzung "lammfromm"). Es hängt mit dem Gehorsam zusammen, für den der deutsche ganz besonders veranlagt

ist, und mit dem Gefühl der Verehrung, das er gern Höherstehenden entgegenbringt und das in der Pietät der Jugend gegen das Alter noch besonders in die Erscheinung tritt. Die deutsche Frömmigkeit hat im Laufe der Zeiten verschiedene Blüten getrieben; die deutsche Mystik, die deutsche Reformation, den Pietismus, auch den Rationalismus (der mit seinen drei Ideen Gott, Freiheit und Unsterblichkeit etwas ganz anderes war, als die gleichzeitige französische Aufklärung) und jenes weltliche Christentum, wie es in den Dichtungen unserer Klassiker und Romantiker offenbar und urkundlich geworden ist, und das wir ganz besonders als "deutsche Religion" empfinden. Nur dem deutschen Gemüt ist es gelungen, im freigerichteten Protestantismus (der aber auch auf den Katholizismus abgefärbt hat) eine Vermählung von weltlicher Bildung und christlicher Frömmigkeit zu vollziehen, so daß hier der Atheismus und die Kirchenfeindschaft niemals solche Verbreitung finden konnten, wie unter den katholisch-romanischen Völkern. Denn auch die Religions- und Kirchenfeindschaft der Sozialdemokratie wurzelt keineswegs so tief im Volke, wie ihre der Parteidoktrin verfallenen Führer sich einzureden geneigt sind. Das deutsche Kulturideal zählt die Religion zu seinen notwendigen Komponenten und ist auch durch die ganze deutsche Geistesgeschichte, mit dem historischen Christentum unauf löslich verwachsen. Zumindest einmal im Jahre, am Weihnachtsfeste, mitten im kalten Winter, schart sich das deutsche Volk einmütig um seinen mit naiver Kindlichkeit aufgeputzten Christbaum, erfreut sich des hellen Kerzenglanzes, den er symbolisch in den dunkelsten Tag des Jahres hinausstrahlt—So freuten sich einst die alten Germanen an ihrem Julfeuer—beseligt sich an dem Jubel der Kinder selbst zum glaubenden, dankbaren, liebenden Kinde und erbaut sich an den tiefsinnigen Mären von der Menschenwerdung Gottes, und an all den frommen, schönen Weihnachtsliedern zu der innigen Gewißheit, daß das Gottesreich doch noch einmal auf Erden kommen werde. Im deutschen Weihnachtsfeste und dem ganzen Kranz, den Dichtung, Musik, bildende Kunst und Sitte darum gewoben hat, spricht sich vielleicht am geschlossensten und anschaulichsten das deutsche Wesen aus, wenigstens nach seinen sympathischeren Zügen.

Diese Züge gilt es auch fernerhin zu pflegen: In den Worten Idealismus, Innerlichkeit, Gemüt, Familie, Häuslichkeit, Frömmigkeit liegen die wesentlichen Vorzüge des deutschen Geistes beschlossen. Das deutsche Kulturideal abert fällt längst nicht mehr mit dem „Volk der Dichter und Denker“ zusammen. Der Deutsche hat die darinliegende Einseitigkeit erkannt und arbeitet ständig daran, sie zu überwinden. Mehr als früher will er auch in der irdischen Welt zu Hause sein, und der Aufschwung, den seine Industrie, sein Handel, sein Staatswesen während des letzten Jahrhunderts genommen, beweist, daß er

dazu auch befähigt ist. Die fremden Völker haben das gefühlt, und um den Deutschen wieder vom Weltmarkte hinweg—in seine Studierstube zurückzuscheuchen, haben sie das Kesseltreiben des Weltkrieges in Szene gesetzt. Äußerlich sind sie daraus als Sieger hervorgegangen; aber ihren Hauptzweck, den Deutschen wieder klein zu machen, den gefährlichen Mitbewerber um die materiellen Lebensgüter zu beseitigen und dem deutschen Michel die Zipfelmütze wieder über die Ohren zu ziehen, werden sie nicht erreichen. Noch blutet der deutsche Volkskörper aus tausend Wunden, noch herrschen im Innern Deutschlands Klassen- und Rassenhaß, einseitige Parteigewalt und krasser Eigennutz. Und doch hat der Anlauf zu neuen wirtschaftlichen und moralischen Erfolgen schon begonnen: Deutsche Waren schlagen auf dem Weltmarkt die ausländischen, deutsche Flieger in Italien den Rekord über alle Mitbewerber, und die Welt beginnt zu ahnen, daß sie ohne die deutsche Arbeitskraft notwendig verarmen würde. Nein, die alte deutsche Einseitigkeit, das Schwärmen in der dünnen Luft der Ideen, das wurzellose Weltbürgertum, die Weltfremdheit und die politische Gleichgültigkeit, die alten, schon von Tacitus gerügten Laster der Stammes- und Parteienfeindschaft, der Knechtseligkeit, der Anbetung des Auslands, das hochmütige Abschließen der Stände gegeneinander, auch die ungezügelte Lust an Spiel und Trank—sie gehören nicht zum deutschen Kulturideal, und wir wollen als Erzieher so viel an uns liegt, dazu beitragen, daß sie allmählich aus dem deutschen Blute verschwinden. Einimpfen dagegen wollen wir ihm das rechte Nationalgefühl, das sich nicht chauvinistisch über die andern erhebt, aber doch weiß, was es wert ist, daß das eigene Volk nicht kritiklos erhebt, aber auch nie die andern vorangehen läßt in seiner Schätzung, das die fremden Völker in ihrer Eigenart zu verstehen und zu werten sucht, auch von ihnen lernt, was zu lernen ist, nie aber vergißt, daß die Völker Eigentypen darstellen, deren Schranken bei aller Humanität und Völkerverbrüderung doch aufrecht erhalten werden müssen. Es gehört zweifellos zum rechten Bildungsideal eines Volkes, dessen gute Eigenschaften nicht nur zu besitzen, sondern sie auch bewußt in sich und um sich her zu pflegen. Wir fassen diese ideale Bestimmung eines Volkes zusammen in den Begriff des „Volktums“; und so meldet sich eine neue Aufgabe für die Verwirklichung des deutschen Kulturideals: *Pflege bewußter Deutschgesinnung!* Der Deutschgesinnte liebt und pflegt die idealen Kulturgüter seines Volkes: die deutsche Sprache, das deutsche Schrifttum, die deutsche Musik, die deutsche Philosophie. Er rechnet sich mit Stolz, oder auch mit Schmerz, zum deutschen Volke, er empfindet dessen Schicksale in Freud' und Leid lebendig mit: des Vaterlandes Ehre ist *seine* Ehre, des Vaterlandes Schmach *seine* Schmach. Der Deutschgesinnte weiß

Bescheid in den Büchern der deutschen Geschichte; die Herrlichkeiten der deutschen Landschaft sind ihm vertraut, auch wo er noch nicht das Glück gehabt hat, sie mit leiblichen Augen zu schauen. Wie schwillt ihm das Herz, gedenkt er des deutschen Rheins, wie heimlich wird es ihm im deutschen Walde, wie teuer sind ihm die gesegneten Stätten alter deutscher Kultur und Schicksale: Nürnberg, Straßburg, das Heidelberger Schloß, der Hohenstaufen und Hohenzollern, die Wartburg, Weimar, Wittenberg, Potsdam, die Marienburg und viele andere! Gern auch gedenkt der Deutschgesinnte der Brüder im Ausland, sendet ihnen Grüße und Gaben und freut sich innig jedes Zeichens ihrer treuen Anhänglichkeit an das Mutterland. Solche Deutschgesinnung ist allezeit ein notwendiges Bestandteil unseres Erziehungszieles; sie ist es ganz besonders in einer Zeit geschwächten Volkstums, wie der gegenwärtigen.

Freilich: von dieser Erkenntnis sind weite Kreise des deutschen Volkes, vor allem die durch die Idee der proletarischen Internationale verblendeten Arbeitermassen, noch weit entfernt. Und dies ist die schwerste Krise, die der kranke deutsche Volkskörper gegenwärtig zu bestehen hat. Aber es muß und wird dahin kommen, daß sich der deutsche Arbeiter von dieser Fata Morgana losreißt, daß er erkennt: das Heil liegt nicht im Internationalen, sondern im Nationalen! Der Tag, an welchem unserem Volke geschlossen diese Erkenntnis aufblitzt, er wird Deutschlands Auferstehungstag sein.

Present Day Educational Tendencies in Germany, France and Russia.

Von *Professor C. M. Purin*, Dean, College Dep't., State Normal School,
Milwaukee.

If the greatness of a nation consisted in the number and size of its battleships, or in the capacity of its fighting men or in its financial prosperity, many a country in Europe would be an object of pity today. The real greatness of a nation, however, consists in none of these, but is measured by the intellectual splendor, by the number and importance of the ideas it gives to the world, by its contributions to art, science, literature, and to all things that count in humanity's intellectual advance and its spiritual uplift.¹

Admittedly there is but one road leading to intellectual and spiritual heights, and each milestone on that road is labelled: *EDUCATION*. Education is, therefore, the most important business of the

¹William Lyon Phelps: *Essays on Russian novelists*. MacMillan, 1916.

state—of any state—and that state which devotes the greatest effort to the education of its commonwealth, is laying the best and most reliable foundation for its future greatness, provided always that this foundation rests on sound, wise, and wholesome principles.

In the light of this maxim, let us attempt to view the present educational tendencies in Germany, France, and Russia.

GERMANY

“Historia vitae magistra”

In order to fully comprehend the significance of the present educational tendencies in Germany, it is necessary to review briefly the historic origin and development of the educational system of that country. Chronologically the types of school that were created first were the monasterial or Latin schools designed to educate the German clergy. They were established by the Catholic church and were known as *Gymnasien*. The source of Christianity being Rome, these ecclesiastical schools naturally emphasized Latin and the classics in general. Until the Reformation these institutions prepared theologians, lawyers, physicians, or gave secular education to the nobility; in other words, they served the needs of the ruling classes.

In the 17th century there originated special schools for the sons of the nobility. They were termed *Ritterakademien* (discontinued in the 19th century). In them were taught disciplines considered appropriate for the German nobles—art, science and French (in place of Greek.)

With the growth and ascendancy of the bourgeois class, the commercial and industrial interests of the German states required the establishment of schools in which more practical subjects were taught in place of and in addition to pure humanities. Thus originated the second type of the higher institutions of learning, the *Realschule*; the first school of this type was established in Berlin in 1747. These schools eliminated the classical languages replacing them by instruction in sciences, mathematics and modern languages. A further modification of this type about 1850 resulted in the evolution of a *Realgymnasium* with Latin and *Oberrealschule* without Latin, both nine years in length (age of pupils 9 to 18 years).

All of these higher schools of learning were developed without the least correlation with the lower public school. Attempts to provide schools for the masses had been made as early as the end of the 8th century but the need for the education of the lower classes was not felt until the growth and spread of international commerce began to demand clerical help versed in the art of reading, writing and reckoning. Brussels was the first city to establish such a school in 1320. About 1500 every larger German town had created such “German”

schools (*deutsche Schule*) in which were taught the proverbial three r's, aside from instruction in religion.

In 1642 duke Ernst I of Gotha made attendance at his public schools compulsory to all children up to twelve years of age. Compulsory education in Prussia was officially instituted in 1717. About 1800 practically all German states had made attendance at school obligatory.

In the 19th century there was added another type of school known as the Intermediate school or *höhere Bürgerschule* for the sons of state officials and the better-to-do classes. Aside from the subjects of the lower school these institutions taught sciences, mathematics and French, occasionally also a second foreign language (optional).

The lower schools, on the other hand, were differentiated into such that required a tuition fee and those in which no tuition fee, or only a nominal tuition fee, was required. Thus a differentiation on an economic basis on the one hand and on class distinction on the other became an established fact, a tradition in the German school system. There existed then:

1. A lower public school for the poorer classes
2. A *höhere Bürgerschule* for the better-to-do classes
3. (Ober) Realschule or Gymnasium for those preparing for the professions or the University.

The types 1 and 2 were later supplemented by the addition of continuation schools and technical institutions.

The present German school system is accordingly the product of the social and economic condition in the German territories. It represents an organic growth and reflects the cultural development of present day Germany.

The deficiencies and incongruities of this educational system have been sharply felt from time to time in the history of the German people, and more than once strong efforts on the part of leading German educators and statesmen have been made towards the establishment of a more uniform and more elastic system of education.

During the decades of the Thirty Years' War (1618-48) the great German educator Comenius outlined a more general educational system as follows:

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1) Maternity school 6 yrs. | 3) Latin school 6 yrs. |
| 2) Public school 6 yrs. | 4) Higher school 6 yrs. |

The first two types were to be attended by all children regardless of class or caste, thus establishing the principle of equality and unification. Needless to say that this plan was not realized—the masses of the people were too ignorant and too weak to make their wishes mandatory; the ruling classes too unwilling to make any concessions.

About two centuries later another attempt to revise the educational system was made. The liberation of the serfs and the reorganization of the Prussian state rendered desolate through the Napoleonic wars made it manifest that a unification of the nation could be best accomplished through a more unitary system of education. The minister of state Baron Stein and the philosopher J. G. Fichte were the spokesmen of the movement. Under the sponsorship of the minister of education Wilhelm von Humboldt, there was devised and presented a new scheme for public education. Its basic principles were:

- 1) General public school for all children
- 2) General city school
- 3) Gymnasium.

Graduates from type 1 could enter type 2; graduates from type 2 were qualified to enter type 3.

After many protracted deliberations the plan was pronounced impractical and inopportune.

Two more attempts to reform the educational system are to be noted, one after the Revolution of 1848, the other at the end of the Franco-Prussian war in 1871; on both occasions the movement was championed by the association of German teachers, both attempts produced no tangible results.

The agitation for a unification of the system has never ceased. Here and there in some of the larger cities, a basic unitary public elementary school has been established but nowhere has there been created a unitary system of education.

Thus owing to the social and economic factors enumerated above, Germany today possesses a dual system of education—one for the masses (elementary schools, continuation schools, trade schools, normal schools for elementary teachers) and another for the wealthier classes (Realschule, Gymnasium and University).

Today, Germany on the verge of economic bankruptcy and political disruption, once more hopes to find salvation in a better and more democratic system of education. "Our progress in the next decade will be intellectual or else there will be no progress", (Prof. Barth) spoken in 1913 reflects the state of the German mind at the present juncture.

For a score of years before the last world's war a number of Germany's educational leaders strongly opposed the differentiation in the educational system. They sharply condemned the stone wall which in Germany, as well as in France, separates effectively the two types of schools. They felt that the system was too rigid, too discriminating. Long before the war, Professor Rein in Jena and Professor Kerschensteiner in Munich, began an agitation for a more uniform, more inclu-

sive system of education. The new type of school proposed by Professor Rein was designated as the Unitary school (*Einheitsschule*, *école unique*).

The chief characteristics of the *Einheitsschule* is basic instruction, uniform in content to *all children* up to the age of ten or twelve. At the age of ten or twelve a differentiation sets in as follows: Those desiring to prepare for the professions or to enter the University go to the *Realschule* thereafter to the *Gymnasium* and finally, to the University; the others continue two or more additional years in the *Volksschule* and then enter either continuation schools, or trade schools, from which they likewise may finally reach the University, a new type of University which German educators propose to create, known as the People's University, similar to the People's High School in Denmark.

The educators in Germany are in no way agreed as to the best type of the *Einheitsschule*. Various forms of the school have been proposed (by Sturm, Rein, Kerschensteiner, Tews, Schwartz, etc.). Rein's type provides for a common basis of four years duration. Schwartz and others recommend a six year basis.

The type suggested by Schwartz is perhaps the most comprehensive.

It should be borne in mind that the term *Einheitsschule* applies only to the elementary classes (age 7-10 or 12) and that the struggle for the reorganization of the dual system of education on a more or less unitary basis, is still going on. It may take years before a final form has been agreed upon.

The progressive party among the educators, particularly the association of the German teachers—an organization like our N. E. A., with a membership of 117,000—have formulated and are putting forward the following demands:

- 1) There shall be accorded to every child a complete physical and intellectual training, based on sound and scientific principles—regardless of the parents' economic or social position, or their religious views.
- 2) The tuition, books, and accessories shall be furnished free of charge with special subsidies to children without means.
- 3) Uniform and thorough preparation to be demanded of all teachers and a uniform salary schedule established. (This demand is also voiced in France.)
- 4) All schools to receive uniform support from the state and municipalities.
- 5) A single ministry of education for all schools, but with sufficient local autonomy for the individual institutions.

- 6) A complete separation of school and church; there should be no schools for Methodists, Baptists, Lutherans, or Communists. *Ein Volk—eine Schule*. One people—one school.

The conservatives are strongly opposed to the *Einheitsschule*, maintaining that equal educational opportunities would draw the more talented children from the peasant and workmen's classes away from their caste (*Stand*), thus depriving the peasant and the workman of the intelligence needed in their own ranks.⁹

Moreover, the clericals are determined to frustrate the attempts of the liberals to effect a separation of church and school. Thus far the odds are in their favor, since they have been able to incorporate into the German constitution a clause providing that Religion is to be taught as a regular subject in the public elementary schools except in the *Weltliche Schule*, i. e., in schools where such instruction is not desired. (Paragraph 149 of the Constitution.)¹⁰

On the other hand, the liberals have succeeded in obtaining the full recognition by the state of the *Weltliche* (secular) school. Four types of the elementary school are to be recognized as being on par:

- 1) *The Confessional School*. Teachers and children belong to the same confession. Religion taught as regular subject of the curriculum.
- 2) *Simultanschule* (*Gemeinschaftsschule*). Teachers and children belong to various confessions. Religion taught as regular subject, but in separate classes for each particular confession.
- 3) *Weltliche Schule* (Secular School). No provision for religious instruction made in the schedule of classes. Children may, however, be given religious instruction in the school building outside of school hours. Such instruction is then purely a private instruction by denominational authorities.
- 4) *Weltanschauungsschule* (Free thought school). Teachers and children belong to no confession. In place of Religion instruction in Ethics is given as regular subject.¹¹

(Paragraph 149 of the Constitution.)⁹

While the entire school system is to be under the supervision of the Central government, the individual states within the Republic are given free hand in the shaping of the curricula, provided however, that they fulfill the necessary requirements and maintain the proper standards. The government exercises general supervision of all schools, denominational as well as the free thought schools.

⁹Popp: *Neuorientierung der Volksschule*.

¹⁰Seyfert-Foerster: *Das neue Deutschland*, etc.

¹¹Cf. H. Rosin: *Das Schulkompromiss*.

The new German school system is as yet in an experimental stage; no one can foretell to what extent the proposed reforms may be realized. But even so considerable progress toward a more democratic educational system has been made.

FRANCE

The course of educational events in France resembles very closely that of Germany. With the introduction of Christianity, the ecclesiastical schools were the chief, and, at first, the exclusive sources of learning. Education was at a premium, accessible only to the nobility and the clergymen. During the Reformation, efforts were made to do something for the intellectual elevation of the masses, but it being more difficult to oppress a peasant who could read than one who could not (says Diderot), the good intentions died in embryo.

In the 17th century a Catholic priest, J. Baptiste de la Salle, established the Institute of the Brethren of the Christian Schools; through them in course of time a large number of parochial schools were founded and these, and other similar schools, were for a long time the only institutions which provided education for the poorer classes.

On the other hand, considerable progress was being made in secondary education, particularly during the reign of Napoleon who laid foundation to a system of higher education known as the University of France.

The credit of having organized a comprehensive system of elementary education belongs to the Third Republic. It established a system not unlike our own. Elementary instruction was placed under state supervision and attendance made compulsory (through efforts of Minister Jules Ferry, 1882).

A year preceding this, the courses of study had become secularized and civic and moral instruction substituted for religious education. (In this respect France is, accordingly, ahead of Germany where the public school still maintains Religion as a regular subject of the curriculum in the typical public elementary school.) Finally, in 1904, all ecclesiastical teaching congregations were suppressed and all the free schools directed by them closed.

The present day French public elementary school is accordingly free, compulsory, and secular. There are, to be sure, still some parochial schools in existence, but their number is not very large.

We have then, in France today,

- 1) The public elementary school with its superstructure of higher primary school (professional, technical, continuation, complementary, Normal)—for the masses.

- 2) The secondary school (lycée, collège) for the ablepursed contingent.
- 3) The University.

It is a dual system of education, as in Germany; a bit more democratic, no doubt, but nevertheless far from a unitary system such as we have in our United States.

Since the results of the recent war were in favor of France, the argument has been advanced that the principles of French democracy and the basic French institutions are sound, and that, accordingly, there is less necessity for reform in France than in other countries.¹

The present minister of Education, M. Léon Berard, even seems to think that there is too much democracy in French education. He is therefore advocating measures that would result in the strengthening of the classics in the secondary schools and would considerably restrict higher education, making it, in fact, a monopoly of the well-to-do bourgeois.²

These measures of the Ministry of Public Education, are, however, strenuously opposed by the more liberal elements in France under the leaderships of "Les Compagnons", an association of young teachers, originally seven in number. The association was enlarged later to forty-five, all former officers cited for bravery, three of them decorated with the medal of the Légion d'honneur. A journal published by Les Compagnons under the title "La Soldiarité", voices the necessity of considerable modification of France's educational system along the following lines:

1. There should be *more specialization* in order to meet effectively the industrial and commercial competition of other countries. This would result in the creation of a large number of technical schools and the adaptation of the elementary school to local requirements. Thus, in rural districts agricultural subjects would be emphasized; in cities, more stress would be laid on industrial and commercial subjects.
2. *More attention to be devoted to the education of the masses.* The training of the masses to assume a triple character.
 - a) *general*—to make good citizens.
 - b) *technical*—to produce skilled laborers.
 - c) *physical*—to prepare for military duties. Annually 50 hours to be devoted to general training, 150 hours to technical instruction, and 100 hours to physical culture.

¹Thamin, Kandel, Feuillerat (See Bibliography).

²The Living Age, Vol. 312, 1922. See also Manuel général No. 9. November, 1922.

3. The instruction received in the elementary school to be enlarged in *continuation* schools. These continuation schools to comprise two grades, a *lower grade* for pupils 13-17 years (16 years for girls), a *higher grade* for adults 17-20 years for men, and 16-18 years for women.
4. *More education for women.* A committee appointed to solve this question has been working at it for over a year and a half, without tangible results. The opponents declare that to enlarge educational opportunities for women would result in an increased avoidance of motherhood, thus leading to race suicide.
5. *Equal chances to all citizens for higher education.* At present each lycée or college has a preparatory school terminating at the age of ten, thus barring practically all pupils of the elementary school whose education ends at the age of thirteen, except as they enter the secondary schools directly from the cours élémentaires.

It is proposed to establish a single type of an elementary school—*école unique*—for all classes, with one method and one curriculum; and to extend the school age limit to fourteen years. This *école unique* (unitary school) should be the national type, both in public and private schools. Upon this *école unique* could then be built on one side the humanistic, on the other vocational courses.¹

In order to make secondary education accessible to a larger number of pupils from the elementary school, the reformers would increase considerably the number of scholarships, in order that children of real ability be not debarred from higher education.²

Moreover, there must be brought about a revaluation of values as regards the ultimate goal and purpose of education.

Education in France, particularly secondary education, so argue the reformers, sets up false standards and is founded on false principles. France was, before the war, and still is, a huge diploma factory. The universal test of individual worth is the possession of a certificate. This worship of paper qualifications is seen in the syllabi and in the methods of instruction. The emphasis is placed on the *acquisition*, rather than *assimilation* of knowledge, on making the brain a storehouse, rather than an instrument or tool¹.

Unfortunately, those in authority show little, if any, disposition

¹The French government is, however, strongly opposed to the extension of the age limit, maintaining that France is at present in dire need of workers and laborers.

²And again the opposition maintains that the present economic conditions in France do not permit of increased appropriations for such a purpose.

towards a thorough going reform. If anything, the ministry of education would rather favor retrenchment, than expansion.

In sum, the educational outlook in France is vague and uncertain. The prospects are that some reforms will be introduced, particularly as regards physical and vocational training; but on the whole, no radical changes in the system are within sight. However, *qui vivra verra*.

RUSSIA

The old social order having been wiped out completely, the Russian Federated Soviet Republic proposes to create an entirely new school system, totally different from its predecessor.

The Soviet Republic begins with the absolute separation of Church and State on one hand, and with the absolute exclusion of the Church from the school, on the other.

Education is the business of the State. All schools are State schools under the supervision of the Central Ministry of Education and educational boards appointed by this Ministry of Education. These educational boards are composed of men who are experts in matters of education. Lay boards may advise, but they have no power to direct or hinder.

There is to be created and organized one uniform public school system for all the youth of the land, be they rich or poor. And yet in this uniformity there is to be such diversity of instruction that the natural talents of every child are developed to the fullest capacity.

Energetic efforts are being made in Russia today to create such a school. The second All-Russian Educational Congress in its sessions on November 30 to December 3, 1921, has formulated definite plans for the education of children of the preschool age. The fact that all schools are to be under the government's supervision has a tremendous significance. It means that the young minds are to be saturated with the Marxist doctrine. But, while in pre-war Russia the schools taught the absolute sovereignty of the Monarch and the State, and the absolute subordination of the individual, the schools of the new Russia teach that the state exists for the individual, and *not* the individual for the state.

The basic principles of the new educational movement in Russia are these:

- 1) Sound physical care and training of every child. Closest co-operation between the instructor-pedagogue and the pedagogue-physician.
- 2) Harmonious development of head, heart, and hand through

literature, art, and music. (Rhythmic games, folk dances, stories, drawing, modeling, etc.)

- 3) Knowledge of the physical environment through direct contact. (Excursions, work in school gardens, caring for live stock, etc.)
- 4) Collective labor as means of development of social, altruistic instincts, community interests, self-government, etc., not because of demands on the part of the instructor, but because of the child's own discernment that his personal interest is closely interwoven with that of his fellowmen.
- 5) And finally, the personality of the pupil to be given every opportunity to develop to its fullest capacity, the talents and inclinations with which it has been endowed by nature.

The curricula of the grammar school, the intermediate school, and the higher schools of learning are so planned as to create no gaps or difficulties in the transition from one to the other.

Every child in school and a school for every child, with variety of courses and subjects to suit all demands and propensities, and without violation to the soul or mind of the individual.

Wherever possible, these infant schools are to be located outside the city limits. They are to be allotted sufficient ground for extensive school gardens and the keeping of live stock. The schools are boarding schools, children staying there throughout the year, except for the usual, rather brief vacations when they are allowed to visit their parents.

And why this separation of the child from his parents? Because of the prevailing social conditions. Eighty-five per cent of the parents, so the government argues, are either too poor or too ignorant to bring up their children properly. The remaining 15 per cents, the better-to-do class, usually leave the bringing up of their children to hired tutors and governesses which is a poor guarantee that the child will be trained systematically and rationally. But it is imperative that the future builders and makers of the social republic be physically sound and intellectually well trained—hence the necessity of government supervision and state ownership of schools.

Government care of the child begins even before its birth. Special homes are provided for expectant mothers where they are placed on proper diet under medical supervision, without any compensation.

When the child no longer needs his mother's care, the latter is allowed to leave the institution, and the child is taken over by one of the infant homes, where he remains until old enough (about 4 years) to enter the Kindergarten (*dietski sad*). In the Kindergarten he spends from 3 to 4 years. At the age of about 7 or 8 years, he is

transferred to the grammar school where his education is continued along both theoretical and practical lines. More stress is placed, as a rule, on the *application* of knowledge acquired than on the *acquisition* itself.

For the unschooled adults there are organized in every part of the country so-called study clubs in which everything under the sun is being taught, beginning with the alphabet and culminating in political science.

For the time being, the lack of funds and the lack of properly trained teachers are greatly handicapping the realization of the projected educational system and its future is by no means assured.

It stands to reason, however, that unless unforeseen political upheavals take place, the new educational doctrine will have been firmly anchored within another decade. The thought I wish to leave with my readers is, that whatever we may say or think of those in power in Russia today, it must be admitted, that more has been done for general popular education in Russia within the last *three* years, than within the last thirty years of the *tsarist regime*.

The Russian Republic is young, therefore it is hopeful. The enthusiasm among educational workers in that country is immense; it has electrified the minds and the people are responding with a vim and vigor unprecedented in the history of any nation. How successful Young-Russia will be in its educational schemes, time alone will tell. Let us withhold judgment for the time being. "Chudesa vse yeshcho sluchayoutsya", say the Russians. Miracles still *do* happen.

* * *

In conclusion, let us cast a glance at our own system of national education. The great Huxley is reported to have said that no system of education can be justly termed "national" unless it be so organized that the educational ladder extends from the gutter to the university. Denmark, Sweden, Norway, and Switzerland possess today unitary systems of education, but none of these countries can boast of an organization as democratic as that of the United States.

"America, thou art fortunate", said Goethe referring to the fact that our national life and our national culture in their development had not been weighed down and hindered by centuries old traditions, deep rooted prejudices, and firmly established special privileges.

In our country the road to the highest offices, be they political, social, economic or educational, is open to the humblest of our sons and daughters, if they choose to use the channels of education. And it is our sacred duty to keep these channels unobstructed, in order that the dynamic forces latent in the masses of the common people be not smothered and suppressed.

But even our educational system is capable of considerable improvement; in fact it is far from being perfect. While our cities are justly proud of their excellent public schools—grade schools as well as high schools—the conditions in many of our country districts are sadly deficient. For these better teaching facilities and better prepared teachers should be provided by the individual states assisted, if necessary, by the national government. Many of the smaller schools could and should be consolidated, and better means of transportation furnished to those living at considerable distances. Every school, whether private or public, should be compelled by state authorities to maintain decent scholastic standards and to pay a decent wage to the teacher. And lastly, adequate and more uniform training should be demanded of every teacher in the country as well as in the city.

In order that we may not become internationally provincial and self-sufficient—a danger signal of encroaching intellectual dilapidation—efforts must be made, more than ever before, to extend and strengthen our courses in foreign languages and literatures. No valid argument can be offered why the study of foreign languages should be postponed until the pupil enters the high school (to offer the rudiments of French or German in colleges and universities is an anomalous educational freak). Modern educational science stipulates that the logical time to begin the study of foreign languages is at the age of twelve—the first year of our junior high school or the seventh grade of the grammar school. Extension downward is, therefore, our most immediate and most pressing problem.

On the other hand, in order that there be one nation, undivided in its sentiments in times of national danger, there must be one basic elementary school course for all children, taught up to the age of twelve years in the language of the nation. And it is equally reasonable and imperative that every child should be more thoroughly instructed in the underlying principles of American democracy.

Our greatest educational need, as I see it, is more power to the educational authorities of the individual states and to the national government for the enforcement of proper standards, proper curricula, and properly trained teachers.

Let us not be misled by the cry of particularists for individual rights and sectarian privileges. They move in a narrow groove, unable or unwilling to grasp the tremendous significance of national unification. America's future depends upon men of character, upon men whose vision is not limited by the borders of their country, for "where there is no vision, the people perish".

Berichte und Notizen.

I. Zum Neuphilologentag in Philadelphia.

Von Prof. A. W. Boesche, Cornell-Universität.

Vom 29. bis zum 30. Dezember hielt die *Modern Language Association of America* ihre Jahresversammlung wieder einmal in dem für solche Zwecke besonders günstig gelegenen Philadelphia ab. Eigentlich handelte es sich dabei natürlich nur um eine der zwei im Osten und Westen parallel verlaufenden Tagungen. Da der Hauptwert solcher Zusammenkünfte bei aller wissenschaftlichen Förderung doch in dem persönlichen Verkehr der Berufsgenossen liegt, so bleibt diese Trennung bedauerlich, und es ist gut, daß sie wenigstens einmal in vier Jahren durch eine gemeinsame Tagung überbrückt wird. So wird die Einheitlichkeit des Verbandes gewahrt, die sonst Schaden nehmen könnte.

Allerdings, innerhalb der einheitlichen Organisation werden sich die von ihr umfaßten wissenschaftlichen Gebiete wohl immer mehr von einander abheben. Für den, der wie der Berichterstatter an den letzten Jahresversammlungen nicht hatte teilnehmen können, war schon jetzt der Wandel bemerkenswert, der in dieser Richtung eingetreten ist. Während sich früher die Vertreter des Englischen, des Deutschen und des Romanischen ungeteilt zu den wissenschaftlichen Vorträgen und Besprechungen zusammenfanden, sind jetzt in der Hauptsache die verschiedenen Gebiete von einander getrennt, und auch bei den einzelnen findet wieder eine Scheidung in allgemeine Sitzungen und besondere Gruppen statt. Das alte Bild aus früheren Zeiten bot in Philadelphia nur die für alle Teilnehmer gemeinsame Schlußsitzung, wo Vorträge aus den verschiedensten Gebieten auf einander folgten. Eine für den Nachmittag des ersten Tages anberaumte Vollsitzung wich dagegen vom Althergebrachten völlig ab, insofern als sie einer außerordentlich interessanten, wenn auch nicht durchweg erfreulichen Aussprache zwischen Verfassern und Verlegern wissenschaftlicher Werke gewidmet war. Die Vertreter einiger bedeutenden Verlagsfirmen blieben nämlich in ihren manchmal ein wenig herablassenden Darlegungen zu sehr auf der Oberfläche haften, und die eigentliche Kernfrage, nämlich inwieweit es die Ehrenpflicht der großen Schul- und Lehrbuchverleger sei, die amerikanische Wissenschaft durch die Annahme wertvoller, wenn auch finanziell nicht aussichtsreicher Werke zu fördern, kam erst in der den Vorträgen folgenden Auseinandersetzung zu ihrem Recht, indem vor allem der Hebbelforscher T. C. Campbell-Wesleyan auf Grund eigener unliebsamer Erfahrungen scharf betonte, ein wie geringes Entgegenkommen gelehrte Forschungen allzuoft bei amerikanischen Verlagsfirmen finden. Man kann nicht behaupten, daß sich diese Besprechung ganz in Wohlgefallen aufgelöst hätte; es ist aber gut, daß der Mißstand einmal in Gegenwart von Verlagsvertretern klar gekennzeichnet worden ist.

Natürlich brachten auch sonstige Veranstaltungen die Vertreter aller Gebiete zusammen, wie vor allem das Festessen in der großen Turnhalle der Universität. Der sich daran anschließende „gemütliche Abend“ ließ allerdings nur wehmütige Erinnerungen an verlorene Seligkeiten aufkommen, wo ein frischer Trunk die Geister belebte und sich Reden und Darbietungen ganz von selbst dem heitren Ton der Stunde anpaßten. Außerdem hatte aber der in Philadelphia für diesen Abend gewonnene Redner seine Aufgabe schon von vornherein viel zu ernst gefaßt. Dafür war aber am Abend des ersten Versammlungstages die Ansprache des Präsidenten der Modern Language Association, Raymond Weeks—Columbia, so ernst und gehaltreich wie sie war, mit Geist und Witz gewürzt. Der Inhalt seiner Ausführungen war eine Kritik der Dichtung, die sich von jeher gegen die großen geistigen Entdeckungen, wie z. B. in neuerer Zeit gegen die Entwicklungslehre, ablehnend verhalten habe und am Veralteten haften bleibe. Wenn aber der Redner, der ein tiefes Schopenhauerisches Mitleid mit den Qualen der stummen Kreatur bekundete, kaum irgendwo in der Dichtung einen Widerhall dieser Leiden vernehmen zu können glaubte, so hätten Kenner der neueren Dichtung deutscher Zunge mit J. V. Widmanns „Malkäfer-Komödie“ und „Der Hellige und die Tiere“ als erfreulichen Ausnahmen aufwarten können.

Die Verhandlungen der Germanischen Sektion wurden recht stimmungsvoll durch eine Sitzung der Goethe-Gruppe eingeleitet, deren Vorsitzender, Gustav Gruener—Yale, auf die außerordentliche Verehrung hinwies, die Goethe gerade heute in Deutschland genieße, was er treffend damit erklärte, daß das nationale Unglück die Gemüter Trost suchen lasse in dem unverlierbaren geistigen Besitz deutscher Kultur, und Deutschlands größter Dichter in seiner geistigen Ausgeglichenheit und Harmonie sich als Führer und Retter darbot aus der heutigen Zerfahrenheit und Zerrissenheit. Unter den verschiedenen Vorträgen ist vor allem der des rühmlichst bekannten Schöpfers einer hervorragenden Goethesammlung, William A. Speck, zu erwähnen, der über Faustiana in der Bibliothek der Yale-Universität berichtete. Dieser hat er ja die mit rastloser Liebesmüh seit Jahrzehnten zusammengetragenen Schätze anvertraut und ist dort als ihr Hüter und Mehrer tätig. An die Tagung der Goethe-Gruppe schloß sich bei gleich starker Beteiligung eine zweite Gruppensitzung an, in der unter der Leitung von Albert B. Faust—Cornell die Frage behandelt wurde, ob nicht dem Studium der deutschen Literatur durch Hervorhebung des sozialen Gesichtspunkts neue Wege und Erträge gewonnen werden könnten. Auf die Fruchtbarkeit dieses Gedankens wies Camillo von Klenze vom N. Y. City College hin, indem er zugleich einen Überblick über das bisher auf diesem Gebiet Geleistete gab. Es folgten dann im Sinne seiner Ausführungen Vorträge über einzelne deutsche Dichter. So trug T. C. Campbell—Wesleyan über soziale Grundgedanken in Hebbels dramatischem Schaffen vor.

In den Händen des Letztgenannten ruhte am Vormittag des zweiten Tages die Leitung der einen allgemeinen Sitzung der Germanischen Sektion, deren Vortragsfolge sich von denen der Gruppensitzungen natürlich durch ihre Vielseitigkeit unterschied. Erfreut war der Berichterstatter darüber, daß bei dieser Gelegenheit auch Schiller zu Worte kam, über dessen Verhältnis zu England John A. Kelly-Haverford abhandelte. Ganz gewiß hat auch Schiller für das heutige Geschlecht in Deutschland neue Bedeutung gewonnen durch seine Vereinigung von weltbürgerlicher Gesinnung mit nationaler Würde, von vorurteilsloser Anerkennung fremder Kulturen, wie sie

auch in dem eben genannten Vortrag zutage trat, mit einer vergeistigten Vaterlandsliebe. Nach Beendigung des wissenschaftlichen Programms nahm die Versammlung mehrere wichtige Ausschlußberichte entgegen. Carl F. Schreiber—Yale gab Auskunft über die Grundzüge der für die hundertste Wiederkehr des Todestages Goethes geplante amerikanische Gedächtnisfeier, die vor allem auch als Ehrung des Dichters durch möglichst reiche Spenden der amerikanischen Goetheforschung gedacht ist. Camillo von Klenze berichtete über die Tätigkeit des Ausschusses zur Sammlung und Erhaltung der deutschamerikanischen Literatur, wobei es zunächst auf eine umfassende Uebersicht über das zerstreut Vorhandene ankommt. A. L. Taylor Starck—Harvard konnte erfreulicherweise feststellen, daß die drohende Unterbrechung der Arbeit am Grimmschen Wörterbuch vorläufig durch die von ihm geleitete Hilfstätigkeit abgewandt worden sei. R. H. Fyfe—Columbia, der sich in gleich dankenswerter Weise der Jahresberichte für Deutsche Literaturgeschichte und für Germanische Philologie angenommen hat, konnte ebenfalls einen hoffnungsvollen Bericht erstatten. Auf Grund umfangreicher Feststellungen ließ sich in einer für den Nachmittag anberaumten Sondersitzung J. P. Hoskins—Princeton eingehend über die Schwierigkeiten aus, die der Wiederaufnahme des Deutschen an den höheren Schulen noch immer entgegenstehen. Die Besprechung ergab die ziemlich allgemeine Überzeugung, daß eine taktvoll abwartende Haltung bis auf Weiteres noch durchaus geraten sei.

Nachmittags fanden dann nach einander noch zwei Gruppenstizungen statt, deren erste sich mit sprachwissenschaftlichen Dingen befaßte. Hier gab zur Jahrhundertfeier des Grimmschen Gesetzes Herman Collitz—Johns Hopkins einen fesselnden Überblick über dessen Entstehung und weitere Entwicklung. Es ruhte über dieser Veranstaltung geradezu eine feierliche Stimmung, wobei Persönlichkeit, Ruf und Erscheinung des hervorragenden Gelehrten mitwirkten. Eine erfreuliche Ehrung erfuhr der Vorsitzende dieser sprachwissenschaftlichen Gruppe, Eduard Prokch—Bryn Mawr, dadurch, daß auch er unter den neuern Förderern der Klärung des Lautverschiebungsproblems mit Anerkennung genannt wurde. Mit dem Romantischen in der heutigen deutschen Literatur beschäftigte sich die letzte Gruppensitzung unter der Leitung von A. W. Porterfield (Randolph-Macon Woman's College), dem Verfasser des bekannten Werkes „An Outline of German Romanticism“. Die Hauptredner waren Camillo von Klenze, der von Nietzscheschen Gedanken und der Neueinstellung des deutschen Geistes infolge der Kriegskatastrophe sprach, und Otto Manthey-Zorn (Amherst), der das Romantische im heutigen deutschen Drama behandelte. Hier sowohl wie bei der folgenden Besprechung gab er auf Grund einer längeren Studienreise nach Deutschland manche wertvollen persönlichen Eindrücke wieder, wie z. B. seine Begegnung mit Gerhart Hauptmann. Adolph Busse (Hunter College, New York) machte den schönen Vorschlag einer nachträglichen Beglückwünschung dieses Dichters, die die Germanische Sektion auf der letzten Gesamtsitzung der Modern Language Association als von dieser ausgehend beantragen sollte. Um aber allen Fährlichkeiten aus dem Wege zu gehen, zog man doch lieber vor, die unbedingte Echtheit dieses Grußes und dessen Einmütigkeit durch Beschränkung auf die Germanische Sektion zu sichern.

Alles in allem war es ein erfreuliches und ersprießliches Zusammensein und Zusammenwirken in Philadelphia. Zum erstenmal nach den Jahren der Trübsal war eine wirklich stattliche Beteiligung der Vertreter des Deutschen

am Neuphilologentag zu verzeichnen, und es lag auch nicht mehr der frühere Druck auf den Gemütern. Von der kommenden Jahrestagung, die ja Ost und West vereinigen soll, dürfen wir zuversichtlich weiteren Wiederaufstieg erhoffen. Der Berichterstatter schließt deshalb sein Protokoll mit dem Werberuf an alle Fachgenossen „Auf nach Ann Arbor!“

II. Jahresversammlung der Central Division der Modern Language Association of America in Chicago, 28--30. Dezember 1922.

Von Prof. Albert W. Aron, Oberlin College.

Nach dem im vorigen Jahre angenommenen Plane fing die diesjährige Versammlung mit einem Nebeneinander von einzelsprachlichen Gruppensitzungen an. Das bescheidene Zimmer, worin sich die Vertreter der Germanistik unter dem Vorsitz von Professor Hermann Almstedt (Missouri) versammelten, war bald gedrängt voll, und man folgte den ansprechenden Ausführungen der Referenten mit großem Interesse.

Professor M. Blakemore Evans (Ohio State) beleuchtete in überzeugender Weise in seinem Vortrag über *Elizabethan Ghosts and Herzog Heinrich Julius of Braunschweig* den direkten Einfluß der englischen Komödianten des 16. Jahrhunderts auf das groteske Drama *Der ungeratene Sohn* des Herzogs Heinrich Julius von Braunschweig.

Eine eingehende Besprechung von *Goethes Conception of the Poet's Calling* lieferte Professor William A. Cooper (Stanford). In der Diskussion über diesen wichtigen Beitrag zur Goetheforschung wies Professor A. R. Hohlfeld (Wisconsin) darauf hin, daß eine stärkere Betonung des chronologischen entwicklungs geschichtlichen Gesichtspunkts für die ganze Betrachtung von großem Wert sein würde. Einen Blick in heutige deutsche Verhältnisse gewährte die Bemerkung des Referenten, daß seine Arbeit in Weimar dadurch unterbrochen wurde, daß die Bibliothek aus Kohlenmangel geschlossen wurde.

Der Vortrag von Professor George R. Mayfield (Vanderbilt) über *Some Definitions of German Naturalism* brachte einen Reichtum von Definitionen des Begriffs *Naturalismus* von Dichtern und Kritikern dieser Richtung. Professor Martin Schütze (Chicago) besprach die Notwendigkeit, die philosophische Grundlage solcher Literaturerscheinungen nicht außer acht zu lassen und zeigte, wie sich schon früher unter ähnlichen Bedingungen gleichartige Tendenzen entwickelt hätten.

In der Abendsitzung des ersten Tages begründete der Präsident des Verbands, Professor William A. Nitze (Chicago), mit einleuchtenden Beweisen den Wert von *Modern Language Scholarship*. Angenehm berührte es, daß der Redner, selber einer der früheren Romanisten des Landes, den Rückgang des deutschen Unterrichts beklagte und darlegte, wie die Philologie im allgemeinen leide durch die Verkümmern eines ihrer Zweige.

Da unter den Gruppensitzungen, die am Frühvormittag des zweiten Tages stattfanden, keine einem germanistischen Thema gewidmet war, wohnte Unterzeichneter der Gruppe für *Historical Grammar and Linguistics* bei, Vorsitzender Professor Guido Stempel (Indiana). Die Referate von Professor

C. M. Lotspeich (Cincinnati): *The Trend of English Sound-Changes*, Professor A. H. Schutz (Iowa State Teachers College): *The Evolution of patois as a Device in French Literature from the Classic to the Romantic Periods* und Professor Thomas A. Knott (Iowa): *Report on the Development of Linguistic Consciousness in the American Student* behandelten kein deutsches Problem im engeren Sinne, waren aber für jeden Sprachlehrer äußerst wichtig wegen der größeren sprachlichen Gesichtspunkte, die sie brachten. Die Bedeutung solcher Sitzungen kann meines Erachtens nicht überschätzt werden.

In der zweiten Hälfte des Vormittags war von besonderem Interesse die Sitzung, die eine allgemeine Diskussion der Romantik brachte. Es wurde von Vertretern des Französischen, Englischen und Deutschen besonders der Einfluß des Milieus auf die romantischen Schriftsteller untersucht. Herr Peter Hagboldt (Francis W. Parker School, Chicago) behandelte diese Frage vom deutschen Standpunkt aus gründlich und interessant. Professor Friedrich Bruns (Wisconsin) betonte die vaterländische Gesinnung der romantischen Dichter.

Die erste Nachmittagsitzung bot von allgemeinem Interesse, da zu dieser Zeit keine deutsche Gruppe war, nur die Sektion der American Dialect Society. Die Arbeiten von Amy Armstrong (Minnesota): *Consonant Addition in American Speech*, Professor C. C. Fries (Michigan): *Shall and Will in American English* und Professor Robert L. Ramsay (Missouri): *New Devices in Dialect Writing* wandten sich an das lebendige Interesse der Zuhörer für lebende Sprache und mußten deshalb für jeden Lehrer wichtig sein. Als Einzelheit dürfte erwähnt werden, daß Professor Ramsay vorschlägt, die Dialektforschung mit Hilfe der Siversschen sprachmelodischen Theorien zu betreiben.

Die hierauf folgenden Sitzungen befaßten sich mit Unterrichtsfragen der Einzelsprachen. Verschiedene Fragen in Bezug auf den gegenwärtigen Stand des deutschen Unterrichts wurden unter dem Vorsitze von Professor Oscar Burkhard (Minnesota) in den folgenden Referaten behandelt: Prof. M. D. Baumgartner (Butler): *Some Questions in German Instruction*, Professor B. Q. Morgan (Wisconsin): *Our Present Problems in German Instruction*, Professor E. H. Lauer (Iowa): *Curriculum Changes to meet our Present Problems* und Professor Charles Goettsch (Chicago): *Economy in the Teaching of Elementary German*. Der Inhalt derselben dürfte etwa wie folgt zusammengefaßt werden: das Ideal des deutschen, wie jedes fremdsprachlichen Unterrichts hat sich nicht verschoben; auf dem Weg zu diesem Ziel muß alles irgendwie Unwesentliche vermieden werden; der Lernende ist auf dem kürzesten Wege in die wirklichen Schätze der deutschen Literatur einzuführen.

Besonders wichtig schien eine Spezialuntersuchung von Dr. Walter Wadepuhl (Illinois) über *Remarks on the Vocabularies in our Grammars*. Leider konnten wegen der vorgerückten Stunde die auf eingehender Untersuchung fußenden Ergebnisse nur angedeutet werden. Es wäre sehr wünschenswert, wenn dieselben den Lehrern des Deutschen irgendwie zugänglich gemacht werden könnten.

Am Samstag Morgen fand zuerst die jährliche Geschäftssitzung statt. Es wird von jedem deutschen Lehrer mit der größten Genugtuung begrüßt werden, daß Professor George O. Curme, der eben wieder die deutsche Wissenschaft durch die zweite gänzlich umgearbeitete Auflage seiner Grammatik bereichert hat, zum Präsidenten für das folgende Jahr gewählt wurde.

In der darauffolgenden Sondersitzung wurde berichtet über die gegenwärtigen Möglichkeiten des Universitätsstudiums im Ausland. Professor A. R. Hohlfield (Wisconsin) berichtete auf Grund seiner Beobachtungen an Ort und Stelle, daß Amerikaner heute wieder getrost deutsche, besonders norddeutsche Universitäten beziehen können mit den besten Aussichten auf erfolgreiche Arbeitstätigkeit.

Zum Schluß einen herzlichen Dank den Vertretern der Northwestern und Chicago Universitäten, deren Bemühungen in hohem Maße für den Erfolg der Sitzungen verantwortlich waren!

III. Korrespondenzen.

BALTIMORE

"Pejorist" ist ein neueres Wort im reichen englischen Sprachschatz, von dem englischen Novellisten De Morgan gemünzt, der damit einen solchen bezeichnet, welcher weder Optimist noch Pessimist ist. Der Schreiber mag wohl allgemach in diese Klasse eingereiht werden.

Zunächst ist er bitter enttäuscht, daß die von ihm im vorjährigen Jahrbuch so froh berichtete *Wiedereinführung des Deutschunterrichts* an unsern höheren Schulen bis jetzt nicht die gebührende Würdigung gefunden. Nur vier Klassen, mit 150 Schülern, konnten soweit gebildet werden. Die Lässigkeit und Blindheit seitens Eltern deutschen Stammes ist unbegreiflich. Der Schreiber, seit Jahresfrist in den Ruhestand getreten, besucht seine alte Arbeitsstätte, das City College, sehr häufig, macht sich auch dann zuweilen das Vergnügen, eine deutsche Klasse auf eine Stunde zu übernehmen, und da findet er, daß sich Jung-Amerika nach wie vor für deutsche Geistesbildung empfänglich zeigt.

Am guten Willen der Schulbehörde fehlt es wahrlich nicht, die hat in ihren Förderungsbestrebungen den Deutschunterricht keineswegs als Stiefkind behandelt. Wo da in unserem Schulwesen zu viel auf die äußere Schule gesehen wird, auf Kosten des inneren Kerns, da mag dies wohl der Einwirkung psychischer Aetherschwingungen geschehen, die hier, wie anderswo, die radioaktiven Bedingungen zum Einklang finden.

Zwecks einer *Umgestaltung unseres gesamten Schulwesens* war Dr. Strayer vom Teachers College, Columbia University, anfangs des letzten Schul-

jahr berufen worden, mit ausgewählten Spezialisten unser System gründlich zu untersuchen und dann entsprechende Vorschläge zu unterbreiten. Das nahm volle neun Monate, mit einem Kostenaufwand von \$25,000. Der drei dicke Bände umfassende Bericht fand Annahme. Es wurden in der Folge 27 Millionen Dollars für den Bau monumentaler Schulhäuser bewilligt, nebst einer Million für Erneuerung älterer. Außerdem hat die Stadt bereits ein Stadium, eines der größten im Lande, errichtet, das bis jetzt schon $\frac{1}{4}$ Million kostet.

So ist für das Äußere, besonders auch für "Athletics", ausgiebig vorgesehen, die Lehrpläne sind verbessert, die Lehrgehälter sind erhöht, doch nicht in genügendem Maße. Kein Wunder, daß das männliche Lehrpersonal stetig abnimmt. Im letzten Schuljahr hatten wir 239 Lehrer gegen 2,234 Lehrerinnen. Gesamtschülerzahl 93,000.

Ein wachsendes Grundübel in unserem Erziehungswesen, das sich ja auch über das ganze Land erstreckt, kann hier mangels Raum nur angedeutet werden: Es fehlt an einem verständnisvollen Zusammenwirken von Schule und Haus, vor allem die Erziehung zur Pflicht, die doch zunächst vom Hause ausgehen und gepflegt werden muß.

Schon auf dem Lehrertag zu Chicago im Juli 1905 hat Schreiber auf dieses drohende Uebel hingewiesen. Seine damals aufgestellte These: *Werkung und Pflege des Gefühls der Pflicht muß das höchste Ziel der Erziehung sein* wurde zum Beschluß erhoben und einstimmig angenommen. Nach diesem Grundsatz wurden

die Kinder des Schreibers erzogen, und alle vier sind tüchtige Menschen geworden, die dem deutschen Namen in jeder Hinsicht Ehre machen, und die mit kindlicher Verehrung wetteifern, ihren Eltern den Abend des Lebens möglichst angenehm zu gestalten.

Was Schreiber damals u. a. in seinen Ausführungen sagte, wirft ein ominöses Licht auf heutige Zustände: So, wie das hehre Gefühl der Pflicht, d. i. die freiwillige Unterordnung unter eine höhere Autorität (sei es die Autorität der Eltern, des Staates, oder unseres eigenen Gewissens) in demselben Maße erwachsen Ungehorsam und Unfrieden in der Familie, Selbstüberhebung, Korruption und Lässigkeit im Staate, sowie Ueppigkeit und Erniedrigung allenthalben.

Beispiele hiezu lassen sich heute in den Tageszeitungen in gar bedenklicher Mannigfaltigkeit finden.

Ueber all diesen Betrachtungen ist es aber die von dämonischen Mächten über das teure alte Vaterland gebrachte bittere Not, die den Schreiber noch in seinem 76. Lebensjahre dem Pessimismus zutreiben könnte, erwüchse ihm nicht im trauten Familienkreis—in welchem nächsten Juli der fünfzigste Jahrestag einer überaus glücklichen Ehe gefeiert werden soll—immer wieder neuer Mut, wie dem Antaeus bei der Berührung mit der Mutter Erde.

Die *Wagner-Opern-Festspiele*, unter den Auspizien des Deutschen Opernhauses in Berlin, begannen ihre Gastreise in diesem Lande mit fünf Aufführungen in unserem feinsten Theater, von Mittwoch, dem 31. Januar, bis Samstag, den 3. Februar. Allerlei Schwierigkeiten, physische, finanzielle und psychologische, die gar viele entmutigt hätten, hatte die Künstlergesellschaft (108 Personen, ohne die hiezulande geworbenen 70 Musiker) zu bekämpfen seit ihrer am vorhergehenden Freitag erfolgten Landung im Hoboken. Nach sturmgepeitschter Reise in fremdem Lande, mit fremder Sprache, unter trübem Winterhimmel.

Am Montag in Baltimore angekommen, wo ihnen vom Präsklub (ganz englisch) ein gastlicher Abend bereitet wurde, fand es sich, daß ihre Bühnen- und Garderobestücke von der Zollbehörde in Hoboken zurückgehalten werden, bis dafür eine Bürgschaft von \$53,000 bis zur Rückfahrt geleistet werde. Die nötigen Schritte

wurden sofort getan, und in der ersten Morgenfrühe des Spielabends kamen die Sachen in einem Extrazug auf dem hiesigen Bahnhof an. Für die erwarteten Bühnenstücke waren während der Nacht die Holzrahmen gezimmert worden, aber sie kamen nicht alle zeitig zur Hand, und da war es gut, daß für den Notfall schon tags zuvor gewisse Sachen vom Manhattener Opernhaus in New York herbesorgt worden waren.

Noch in der letzten Stunde drohte Verzug. Um sieben Uhr sollte die Aufführung beginnen; es war schon ein Viertel nach sechs, draußen drängte die Menge, da ergab sich, daß die Kostüme für die leitenden Rollen noch nicht da waren. (Sie kamen während des dritten Akts.) Es gelang, in aller Eile passende Kostüme aus dem 16. Jahrhundert in Maskengeschäften auszuspüren, und sechs Minuten nach sieben Uhr wurde die Aufführung der Meistersinger eröffnet, eingeleitet durch die mächtigen Klänge des Star Spangled Banner. Es war in jeder Hinsicht ein alle Erwartungen übertreffender Erfolg, überwältigend. Nach jedem Akt wurden die Künstler wieder und wieder hervorgerufen, elf mal nach dem ersten.

Aehnlich war es bei allen folgenden Aufführungen. Alles höchst eindrucksvoll, gediegen, vornehm. Ein Triumph deutscher Kunst. Das Haus war immer ausverkauft, und Stehplätze, zu \$1.50 waren immer gesucht. Die gesamte Lokalpresse war auch durchweg voll des Lobes und der Bewunderung. Am letzten Spielabend drängte sich den deutschen Künstlern noch eine bedenkliche Hinderung in den Weg, und zwar von einer Seite, von der sie es am wenigsten erwarten durften. Etwa eine halbe Stunde vor Beginn weigerten sich die Musiker ihre Plätze einzunehmen, wenn sie nicht zuvor ihren Lohn bekämen. Die nötigen \$8,000 wurden beschafft.—

Wie wohl vorbereitet die Künstler sind, zeigte sich in schlagender Weise bei der Aufführung des Tannhäuser. Kurz ehe der Vorhang aufgehen wollte, wurde das überfüllte Haus gebeten, eine Verzögerung von 20 Minuten zu gestatten, da die Trägerin der weiblichen Hauptrolle plötzlich erkrankt sei und eine Stellvertreterin sich dafür richten müsse. Die Rolle der Elizabeth wurde in der Folge in hinreißender Weise gesungen und gespielt und erntete am

Schluß nicht enden wollenden Beifall. (Die Verzögerung kam zwei ersten Violinisten zu statten, die sich um so viel verspätet eingefunden hatten. O, das Pflichtgefühl hierzulande.)

Der Besuch der fünf Aufführungen überstieg 13,000, also etwa 2,600 für jede, die Gesamteinnahme betrug rund \$35,000. Die Ausgaben der großen Truppe sind enorm, mögen den unternehmenden Künstlern allerorten auch reiche Einnahmen blühen.—Noch nie zuvor ist eine ganze Operngesellschaft und hier auch noch mit reicher Ausstattung, über den Ozean gekommen, immer nur ein "Star" oder zwei, die Mitspielenden sind dann minderwertig.

Der *Unabhängige Bürgerverein* fährt fort sein Möglichstes zu tun, das Deutschum der Stadt zusammenzuhalten. Keine leichte Aufgabe; der Prohibitionsfanatismus wirkt auflösend auf das gesellige Leben ein, und dann haben wir leider auch keine deutsche Tageszeitung mehr. Gar treu hat er zu der guten Aufnahme der deutschen Künstler und deren finanziellem Erfolg hieselbst mitgewirkt, und nun sollen noch während des Monats Februar unter seinen Auspizien je ein Vortragsabend für die deutschen Schriftsteller Roda Roda und Herbert Eulenberg stattfinden, sowie ein Gastspiel des Wiener Künstler - Theaters; erstere im städtischen Gemeindehaus der altherwürdigen Zionskirche, letzteres in der Halle des wackeren Turnvereins Vorwärts, beide unter tüchtigen Leitern, immer noch gar treue Pflegestätten für deutsche Ideale.

5. Februar 1923.

CARL OTTO SCHÖNRICH.

Buffalo

Herr Paul C. Stetson von Dayton, Ohio, Superintendent der dortigen städtischen Schulen, hielt am 12. Dezember 1922 einen interessanten Vortrag vor dem "Schoolmasters" Klub von Buffalo in der Lafayette Hochschule. Die Ausführungen des Redners behandelten die Frage: "Sind das die Knaben alle?" Er bedauerte den Rückgang des männlichen Elements unter der Lehrerschaft der öffentlichen Schulen von Amerika. Er erwähnte, daß der Bundesstatistik für Erziehungswesen zufolge dieser Rückgang über 50% in den letzten 50 Jahren betrage und daß es zeitgemäß sei, diesem auf-

fallendem Uebelstande zu steuern und entgegenzuarbeiten. Viele Einwendungen, die früher stichhaltig waren, seien heute nicht mehr zutreffend. Die Gehaltsfrage habe sich in dem letzten Jahrzehnt bedeutend verbessert und der Lehrerstand stelle sich ebenso gut, wenn nicht besser, wie andere Berufsarten. Auch habe der Lehrer vielerorts heute Begünstigungen, namentlich in den größeren Städten, die früher undenkbar gewesen seien, so Pensionsberechtigungen, Krankheitsversorgung, Urlaub für Studienzwecke etc. etc. Herr Stetson forderte für die Gegenwart, um tüchtige, junge Männer für den Lehrerstand zu gewinnen: gründliche und gediegene Ausbildung des Lehrers, weitere Wahrung aller Interessen des Lehrstandes, stetige Aufbesserung der Gehälter, Pensions- und Studienvergünstigungen etc. Vor allen legte er es den Schulkreisen nahe, dafür zu sorgen, daß begabte, hoffnungsvolle und aufgeweckte Jünglinge dem Lehrerberuf zugeführt werden, um das Misverhältnis, das so hervorstechend in den öffentlichen Schulen von Amerika zwischen männlichen und weiblichen Lehrern ist, zu beseitigen.

Aus dem Kreise der Buffaloer Lehrer ist seit einigen Monaten Herr Herman H. Lohans ausgeschieden. Er bekleidete fast ein Jahrzehntlang bis zu seinem Austritt die Stellung des Head of the Modern Language Department in der South Park High School. Herr Lohans unterrichtete zuerst Deutsch. Später, als infolge der Kriegswirren der Deutschunterricht in genannter Schule fast eingegangen war, andere Fächer, zuerst Englisch, dann Civica. Wir wünschen dem verehrten früheren Kollegen, der sich wieder seiner ersten Liebe, dem Pastoralfach zugewendet hat und in Rochester, N. Y. an einer der Kirchen der evangelischen "Synode" "Director of religious education" geworden ist, Guthell, viel Glück und dauernden Erfolg. Möge ihm alles Gute, Angenehme und Erfreuliche in seiner neuen Amtstätigkeit beschieden sein.

Die Pläne für die neue Bennett High School für North Buffalo sind soeben genehmigt worden. Sie wird zu Ehren des Herrn Louis Bennett, der einen größeren Länderkomplex für diese Schule der Stadt schenkte, dessen Namen tragen. Die Bennett High School wird mit einem

Kostenaufwand von fast \$2,000,000 errichtet werden. Sie wird was Anstaltung, Einrichtung und Konstruktion betrifft, das modernste sein, was auf dem Gebiete dieser Schulen zu sehen ist. Ein imposantes, vierstöckiges Schulgebäude wird sich auf dem geräumigen Bauplatz erheben und mehr denn 2000 Schülern die Aufnahme des Hochschulkurses gestatten. Mit der Bennett High School wird Buffalo sechs vortreffliche derartige Unterrichtsstätten besitzen, die alle, eine ausgenommen, in den letzten zehn Jahren errichtet wurden und die gegen 12,000 bis 15,000 Wissensbedürftigen die Weiterbildung nach der Elementarschule ermöglichen.

Ein Bankett zu Ehren des Präsidenten der Buffaloer Schulbehörde, Herrn Louis Desbecker, sowie der übrigen Mitglieder derselben fand am Abend des 9. Januar 1923, in der Hutchinson - Central High School statt. Die Feierlichkeit stand unter den Auspizien des Buffalo Schoolmasters Klub. Annähernd 200 männliche Lehrer des Schuldepartments beteiligten sich an dieser Ehrenbezeugung. Herr Ernest Hartwell, Schulsuperintendent von Buffalo begrüßte die Mitglieder des Erziehungsrats und besonders Herrn Desbecker mit einer herzlichen Ansprache. Einzelne Vertreter des Schulboards erwiderten und dankten für die bezeugte Auszeichnung, darunter Frau John G. Wickser, die einzige Frau am Board. Sie dankte mit launigen Worten für den ihr zuteil gewordenen Empfang, sprach die Hoffnung aus, daß das gute Verhältnis zwischen Schulrat und aktiven Lehrern weiter fortbestehe und sagte, sie schätzte besonders die Arbeit der männlichen Lehrer an der Schuljugend. Frau Wickser sprach die Erwartung aus, daß Buffalo in nicht allzu ferner Zeit eine Hochschule nur für Knaben haben werde, deren ganzer Unterricht in den Händen von männlichen Lehrern liege.

Im Anschluß an das Bankett wurde dem früheren Schulsuperintendenten von Buffalo, Dr. Henry P. Emerson, dem verdienstvollen und umsichtigen bewährten Schulleiter für mehr denn 25 Jahre, eine warme Glückwunschadresse zu seinem 72. Geburtstag mit einer Blumenspende übersandt. Herr Emerson verlebte seine Tage seit seinem Rücktritt mit seiner Gattin auf seinem ländlich

gelegenen idyllischen Anwesen bei Middleton, Mass., wohin die Glückwunschdepesche gedrahete wurde.

J. L. LÜBBEN.

BRESLAU, SCHLESISIEN

Lieber Freund und Landsmann!

Dein Schreiben vom 6. Januar d. J., das trotz der Nöte unserer Tage doch recht zuversichtlich gehalten war, kam in der schlesischen Heimat an, als sich von Frankreich herüber unserem deutschen Vaterlande schwere Gewitterwolken aufzürmten. So lange eine deutsche Geschichtsschreibung besteht, so lange hat sie berichten müssen, daß uns von Frankreich nie etwas Gutes erwiesen worden ist. Aber daß sich das französische Volk trotz seines Stolzes zu einem ganz gewöhnlichen Raubzuge mit seinem Morden und Plündern erniedrigen würde, das konnte man freilich nicht ahnen. Und doch ist es geschehen. Selbst unschuldige Kinder wurden von den rohen Horden erbarmungslos vernichtet. Noch wissen wir nicht, welchen Ausgang dieser verdammungswürdige Ueberfall über ein wehrloses Volk finden wird.

In einer solchen düsteren Gegenwart sucht man sich in die Vergangenheit zu flüchten, die mir viel Schönes und Erhabenes beschert hat. Unvergessen werden mir auch die Erinnerungen an viele liebe Freunde und Freundinnen in Amerika bleiben. Es waren am 8. Mai des vergangenen Jahres 12 Jahre verstrichen, seitdem ich meine Reise nach Amerika antreten durfte. Von besonderer Wichtigkeit wurde meine Teilnahme am Deutschamerikanischen Lehrertage in Cleveland 1910, da sich daraus die Deutschlandfahrt zahlreicher Amerikaner im Jahre 1912 entwickelte. Ich besitze noch den Brief vom 31. Januar 1912, in dem mir der damalige Reisemarschall L. F. Thoma schreibt: "Die Tatsache, daß Sie der eigentliche Anreger der Idee einer Deutschlandfahrt der amerikanischen Lehrer sind, hat mich veranlaßt, den Reiseplan so zu ändern, daß wir mit der ganzen Reisegesellschaft Ihre schöne Stadt besuchen können. Wir werden am 9. August von Dresden aus bei Ihnen eintreffen und am nächsten Tage nach Berlin weiter fahren." Das gegebene Versprechen wurde getreulich gehalten, und wir konnten frohe Festesstunden gemeinsam verleben.

Welche gewaltige Veränderungen sind seit jenen Tagen vor sich gegang-

gen. Nur auf wenige möchte ich eingehen. Im Jahre 1920 bin ich noch einmal nach dem Rhein gefahren, wo wir aus Anlaß der Deutschlandfahrt der Amerikaner so viele glückliche Stunden verlebt haben. Ich erinnere nur an Rüdesheim mit seinem prächtigen Niederwalddenkmal. Ueber die dortige erhebende Feier sang Fräulein Bertha Raab aus Buffalo in ihrem stimmungsvollen Buche über die Lehrfahrt folgendermaßen: "Bei der stolzen Tagesfeier auf dem schönen Niederwald war von edler Geistesfeier bald Germania umwallt." Wie bei der Ankunft an der Landungsstelle, so auch bei der Rückkehr vom Berg begrüßten etwa 700 Kinder im Festeskleide durch Fähnchenwinken und fröhlichen Gesang die amerikanischen Gäste. Im Geiste sehe ich noch die Knabenschar, in die unser Josef Winter geraten war. Als ihn die Knaben fragten, mit wem die Amerikaner sich verbinden würden, wenn es einmal zu einem Kriege kommen sollte, antwortete er kurz und bestimmt: "Nun, natürlich mit Euch!" Freund Winter hat es nicht mehr erlebt, daß es ganz anders kommen sollte. Wie er beim Beginne des Krieges wiederholt schrieb, litt er schwer unter den Verdächtigungen der englisch gesinnten Volksgenossen. In Treue stand er zu seiner alten Heimat, für die er gern in Wort und Schrift eintrat. Für ihn wäre das Geschehene unfassbar gewesen.

Bei meinem letzten Aufenthalte am Rheine drängten sich mancherlei Fragen auf, für die ich bei der Eigenart der Amerikaner selbst keine Antwort finden kann; deshalb seien sie an dieser Stelle ausgesprochen.

1. Als ich in Amerika reiste, da mußte ich wiederholt sehen, wie der Amerikaner alle seine schwarzen Volksgenossen verachtete; besonders auffällig waren die Beobachtungen bei Eisenbahnfahrten. Niemals hätte ein weißer Amerikaner neben einem schwarzen Platz genommen. Und was erleben wir am Rheine? Der selbe Amerikaner, der in seinem Lande in der Verachtung des Schwarzen so weitgeht, wie ich es selbst gesehen habe, läßt es am Rheine ungehindert zu, daß das deutsche Volk von schwarzen Bestien gepöbelt werden darf. Die Neger, die ich in Amerika beobachten konnte, sind harmlose Gesellen gegen die schwarzen Franzosen, wie ich sie vor allem in Mainz sehen mußte. Jetzt erst

mußte man dort einen halbtierischen, schwarzen Lustmörder hinrichten. Man hat mir in Amerika so viel von der Gewalt der öffentlichen Meinung erzählt. Ist diese nicht stark genug, um hier Wandel zu schaffen?

2. Und noch ein zweites. Wie mein Vortrag, den ich auf dem Lehrertage in Cleveland gehalten habe, zeigt, habe ich mich auch in Amerika eingehend mit der Frage beschäftigt, durch welche Mittel man seine Volksgenossen vor geistiger Minderwertigkeit schützen kann. Dabei kamen wir auch auf die ärztliche und polizeiliche Ueberwachung der Prostituierten zu sprechen. Die maßgebenden Kreise in Amerika wollten von einer solchen nichts wissen. In meinem Berichte in der Zeitschrift: "Die Kinderfehler" habe ich meine Erfahrungen wörtlich folgendermaßen festgelegt: "Es widerspricht allzusehr dem amerikanischen Glauben an das Edle und Gute im Menschen, wenn man gleichsam ein staatliches Privileg für die Unzuchtssünden der Mädchen gewähren soll; vielmehr hofft man durch Strafen dem Uebel entgegenzutreten zu können." Und was erleben wir am Rhein? Die französischen Bundesgenossen der Amerikaner schaffen in jedem Orte, wo sie Besatzungen untergebracht haben, Freudenhäuser. Sie beschränken sich dabei aber nicht auf größere Orte, sondern sie verschonen damit auch kleinere nicht. Ich meine z. B. Idstein im Taunus, wo mir dortige angesehene Bewohner unter größter Erbitterung Mitteilung davon machten. Die Tatsache, daß man die Bordelle militärisch bewachen läßt, wie wir dies durch Augenschein in Mainz bewiesen wurde, zeigt, daß die ungeheuerlichen Berichte, die dort über das Verhalten der schwarzen und weißen Franzosen in Umlauf waren, auf Wahrheit beruhen müssen; sonst wäre eine militärische Bewachung doch nicht erforderlich. Von Wiesbaden berichtet eine heutige Zeitung, daß die Franzosen die Einrichtung einiger Freudenhäuser vom Magistrat der Stadt erzwungen hätten. 1920 wurde mir nur von einem Bordell im Mittelpunkt der Stadt Meldung gemacht. Auch hier muß ich fragen, wie es möglich ist, daß die öffentliche Meinung Amerikas solche Ungeheuerlichkeiten nicht mit Stumpf und Stiel auszurotten sucht. Doch will ich diesen Fragen nicht weiter nachgehen, sondern nur noch einiges aus dem lieben Breslau berichten.

Von den Männern, die den amerikanischen Gästen bei ihrem Hiersein im August 1912 näher getreten sind, ist die Mehrzahl noch im Amte. Nur der bejahrte oberste Geistliche der Magdalenenkirche, der uns empfing, ist von der Erde geschieden; unser bewährter Festdichter, Freund Wilhelm Köhler, hat infolge seines Alters und infolge von Krankheit sein Amt aufgegeben. Die andern aber stehen noch an ihrem alten Platze; so unser Bürgermeister Dr. Trentin, der in fernen amerikanischen Kreisen weitbekannte Universitätsprofessor Kühnemann und der verehrte Freund, Rektor Kapuste. Ihnen allen ist Gesundheit und Kraft besichert geblieben, so daß sie auch unter den erschwerten Gegenwartsverhältnissen aushalten können. Eine solche Aufnahme, wie sie seinerzeit unsern Gästen bereitet wurde, ist heute natürlich ausgeschlossen. Wirtschaftliche Nöte schwerster Art, über die unendlich viel zu sagen und zu klagen wäre, würden eine so weitgehende Bewirtung, wie sie damals unsern Gästen völlig unentgeltlich geboten werden konnte, unmöglich machen. Doch darauf will ich nicht näher eingehen. Mich als Schulmann beschäftigen auch die geistigen Nöte weiter Kreise recht lebhaft, da die Furcht vor der geistigen Verelendung unsers Volkes leider nicht unbegründet ist. Als die Revolution begann, da wurden von deren Führern und Schürern auch auf dem Schulgebiete goldene Zeiten verheißen. Was hat sich davon erfüllt? Nun leider nichts. Wir wollten zufrieden sein, wenn wir das einigermaßen noch erhalten können, was vor dem Kriege Gutes geschaffen wurde, damit nicht der Abbau, der schon so vieles zerstört hat, noch alles vorteilhafte mit sich fortreißt. Die Nöte fangen schon mit dem kleinen Schulanfänger an. Früher kostete seine ganze erste Schulausrüstung nur wenige Mark: Schultasche 2,50 M., die Fibel 75 Pfennige, die Schiefertafel 25-30 Pfennige und ein Stift einen Pfennig, alles in allem noch nicht 4 M. Heute betragen die Sätze für die angeführten Schulsachen folgende Summen: Schultasche 2000 M., die Fibel 2000 M., die Schiefertafel 2000 M., und ein Stift 20 M. Wenn auch infolge der Geldentwertung viele der Eltern wesentlich höhere Einnahmen als früher haben, so sind die Beträge für viele andere einfach unerschwinglich. Früher halfen die Schulverwaltungen durch

reichliche Gewährung von Freischulwohlthaten aus; das ist aber bei der völligen Mittellosigkeit der Städte heute unmöglich. So stehen wir also schon bei den Schulanfängern vielfach vor einem Nichts, das nur schwer ausgesprochen werden kann. Je weiter der Lernanfänger in seiner Schule vordringt, desto gewaltiger steigen die Ausgaben für ihn. Ein gewöhnliches Schreibheft kostet heute 250 M. (früher 8-10 Pfennige), ein Federhalter 50 M. (früher 5 Pf.), eine Feder 35 M. (früher 1 Pf.), ein Bleistift 200 M. (früher 5 Pf.), ein Zeichenblock 75 M. (früher 10 Pf.) und ein Löschblatt 4 M. (früher $\frac{1}{2}$ -1 Pf.). Der Preis für die gedruckten Bücher ist von der jeweiligen Schlüsselzahl, die vom buchhändlerischen Börsenverein bestimmt wird, abhängig; da augenblicklich die Schlüsselzahl 1400 beträgt, kostet also jedes Buch das 1400fache des früheren Friedensgrundpreises. Um noch einen weiteren Vergleich zu bieten, habe ich mir von einer hiesigen angesehenen Druckerei Preisberechnungen für verschiedene Drucksachen aufstellen lassen. Es kostete vor dem Kriege eine Broschüre von 4 Bogen 8's in leichtem Karton-Umschlag bei einer Auflage von 500 Exemplaren geheftet und beschnitten 225, jetzt 370734 M.; eine Nummer der Schulztg. 2 Bogen stark in 2000 Exemplaren gedruckt und gefalzt kostete vor dem Kriege 238, jetzt 377584 M. Hervorheben will ich, daß alle die angegebenen Zahlen am 17. II. d. J. tatsächlich genau festgestellt worden sind. Welche Veränderungen bis zu einer Drucklegung der vorliegenden Zuschrift damit noch vorgehen werden, entzieht sich jeder Berechnung. Aber diese Zahlen dürften beweisen, mit welchen Schwierigkeiten schon die Volksschulen zu kämpfen haben. Beim Besuche der hohen Schulen kommen außerdem noch hohe Schulgeldsätze hinzu. Für Studierende sind noch Anschaffung von allerlei Instrumenten und dgl. notwendig. Auf Pensionen und sonstige notwendige Erfordernisse für den Aufenthalt in der Universitätsstadt will ich gar nicht eingehen, da schon die angeführten Zahlenangaben zur Genüge zeigen, daß bei der Weiterentwicklung der geschilderten Notlage die gesamte deutsche Geisteswissenschaft in großer Gefahr steht; eine allmähliche Ausschaltung aber der deutschen Wissenschaft dürfte für die ganze Kulturentwicklung der Menschheit

von nachteiligen Folgen sein. Wie oft hat man mir drüben in Amerika erzählt, was die Vereinigten Staaten von Amerika auch auf geistigem Gebiete gerade der deutschen Einwanderung zu danken hat, sodaß auch Amerika ein ernstes Interesse daran haben muß, daß nicht durch das frivole Gebahren der Franzosen der Welt ein Schaden zugefügt wird, der nicht mehr gut zu machen ist. Amerika hat jetzt unbedingt die moralische Verpflichtung einzugreifen, wenn es nicht ein Staat sein will, der von allen anständigen Menschen wegen seiner Feigheit und Ohnmacht verachtet werden will, denn nur einzig und allein dadurch, daß Amerika sich auf die Seite der Entente gestellt hat, ist es möglich geworden, Deutschland zur Waffenstreckung zu bringen, also den Franzosen zu ermöglichen, jetzt in dieser brutalen Weise gegen Deutschland vorzugehen. Wenn also Amerika dieses Vorgehen verurteilt, wie es durch Aberufung seiner Truppen vom Rheine gezeigt hat, dann kann es nicht anders, als den Franzosen verbieten, jetzt weiter Deutschland zu vernichten.

Das letzte Jahrzehnt hat mir persönlich auch viel Leid gebracht. Meine Frau, die bei dem Hiersein der Amerikaner noch fröhlich mit den Fröhlichen war, ist bereits 1913 gestorben. Ihr folgten während des Krieges zwei meiner Söhne als Opfer des Krieges nach, so daß mir nur noch ein Sohn trotz schwerer Verwundung erhalten geblieben ist. Im Vorjahre suchte mich selbst ernste Krankheit heim, so daß ich fast $\frac{3}{4}$ Jahr dem Amte fernbleiben mußte. In meiner Krankheit und Einsamkeit suchte ich mich an den glücklichen Zeiten meines früheren Lebens wieder aufzurichten. Eine Zusammenstellung der Lebensgeschichte, die ich schuf, sollte davon Kenntnis geben, die allerdings bei unsern verzweifelten Gegenstandsverhältnissen im Schube vergilben muß.

Mit treudeutschem Schlesiergruß

ALWIN SCHENK,

Rektor.

Breslau, d. 18. Febr. 1923.

CHICAGO

Unsere Stadt hat das *Recht auf Superlative*. Wir schlachten die meisten Schweine, wir haben das größte Verbrechergesindel von allen Großstädten des Landes bei uns und deshalb die meisten Raubmorde und

Diebstähle; hier werden mehr Menschen durch Automobilunfälle getötet als anderswo, und wir haben den größten *Skandal in unserem Schulrat*, einen, wie ihn die Welt wohl nie zuvor erlebt hat.

Im vorigen Jahrbuch hat der Berichterstatter erzählt, wie der Schulrat den der City Hall mißliebigen Superintendenten Herrn Chadsey, nach und nach aller seiner Amtsbefugnisse beraubte und ihn abgewimmelt hat; daß der Betreffende klagbar wurde und den Prozeß gewann; daß das Gericht Chadseys Wiedereinsetzung in sein Amt anordnete, welche Anordnung der Schulrat aber einfach mißachtete; daß daraufhin die schuldigen Mitglieder der Schulbehörde zu mehrtägiger Gefängnis- oder zu Geldstrafen verurteilt wurden.—Nach der üblichen Verschleppung durch Berufung an höhere Gerichte kam aber doch der Schluß dieses traurigen Schauspiels, und die Schuldigen wurden eingesperrt oder mußten die Geldstrafen berappen.

Das war aber nur das Vorspiel zum eigentlichen Trauerspiel. Heute halten wir den Atem an beim Lesen der Berichte über die Grabschereien, die sich angeblich der damalige Präsident, der damalige Vizepräsident, der damalige Anwalt des Schulrates und andere haben zuschulden kommen lassen. Es handelt sich um Landverkäufe, Kohlen-, Druck-, und andere Kontrakte, und die Veruntreuungen sollen in die Millionen gehen. Seit Monaten beschäftigt sich die Grand Jury mit dieser Angelegenheit und bereits sind viele der angeblich Schuldigen in Anklagezustand versetzt und unter hohen Bürgschaften den Gerichten überwiesen. Kürzlich hat sich auch die einstige rechte Hand unseres Bürgermeisters, Herr Lundin, der lange Zeit von der Bildfläche verschwunden war, und dem auch schwere Mitschuld an diesen Budeleien zur Last gelegt wird, dem Gericht gestellt, das ihn unter \$20,000 Bürgschaft zum Prozeß festgehalten hat.

Und jetzt, Leser, höre und staune! Die betreffenden, so schwer Beschuldigten, die von der Grand Jury unter so hohen Bürgschaften den Gerichten überwiesenen Mitglieder des Schulrates sind immer noch im Amt, haben weder resigniert, noch wurden sie vom Bürgermeister, der sie ernannte, abgesetzt!—Wir Schulmeister, die immer noch einen so sonderbaren Begriff von Ehrgefühl ha-

ben, wir müssen angesichts solcher Zustände umlernen!—Welchen Einfluß das Gebahren dieser Angeklagten auf die ganze große Maschinerie im ganzen Schulwesen mit Einschluß der Schüler haben muß, das muß sich jeder selbst vorstellen.—Die mehrmonatliche Untersuchung ist immer noch nicht abgeschlossen, aber schon winkt—echt amerikanisch!—den Angeklagten ein Hoffnungsstrahl: Der Countyrat hat unterlassen, Geld zu bewilligen, um es dem Generalstaatsanwalt zu ermöglichen, die Untersuchung weiterzuführen und auf angebliche Grabschereien im Rathaus auszudehnen. Der Staatsanwalt erhob Einwand gegen die Bewilligung des Geldes, "weil der Countyrat nicht das Recht habe, einem andern als einem County-Beamten eine Verwilligung zu machen!"

Um welch riesige Summen es sich handelt, über die unser Schulrat zu verfügen hat, zeigt der *Voranschlag für das laufende Schuljahr*, der eine Ausgabe von \$52,433,070.00 vorsieht, 11 Millionen mehr als im Vorjahr. In den Hochschulen befinden sich 45,000 in den Elementarschulen 350,000 Schüler; die ersteren kosten den Steuerzahlern 6,370,000, die letzteren 19,939,000 Dollars, also annähernd \$133.00 per Kopf. Der Rest ist für Bauten und deren Unterhaltung bestimmt. Alle Schulen sind überfüllt; in vielen Schulhöfen sind sogenannte Portables (blecherne Hütten für je eine Klasse) aufgestellt, trotzdem mußte sogar in vielen Hochschulen der Halbtagsunterricht eingeführt werden, weil es überall an Raum fehlt. Gebaut wurde in den letzten Jahren so gut wie nichts.

Da fiel Ihrem Korrespondenten neulich ein Schulblättchen in die Hand, wie sie von beinahe jeder Hochschule monatlich einmal herausgegeben werden. In dem stand zu lesen, daß der Redakteur (ein Schüler natürlich) von verschiedenen Lehrern erfahren wollte, *was für die betreffende Schule*, die vom Erdboden bis unter das Dach mit Schülern vollgepfropft und in der der Halbtagsunterricht auch schon eingeführt ist, *am nötigsten* sei. Der Assistenz-Prinzipal meint, die Schule braucht ein *Athletic field* und einen Spielplatz.—Dean of Girls: "Wir müssen unbedingt einen Saal für Vergnügungen haben, einen Platz, in dem die Mädchen und Knaben ihre *socials*, *parties* und *Tänze* abhalten können! "Der Vorsitz der Debat-

tier-Klubs sagt, ein neuer Klub sollte formiert werden, der alle anderen in sich schließt. Jedes Spiel, jede Debatte und jeder Kontest würde die Unterstützung dieses Klubs finden und das Resultat würde einfach "unermesslich" sein.—Ein anderer: "Was wir am nötigsten haben, ist Chorgeist, der unsere teams zu größeren Anstrengungen begeistert; er wäre unsere größte Errungenschaft und seine Abwesenheit ist das größte Uebel in unserer Schule!"

Vom *deutschen Unterricht* hört man, daß er in stetiger Zunahme begriffen sei und in beinahe allen Hochschulen wieder erteilt werde. Wo es nicht geschieht, liegt die Schuld an den Prinzipalen und Lehrern, die dadurch ihr 100 prozentiges Amerikanertum beweisen wollen, daß sie ihre Schüler von der Teilnahme am deutschen Unterricht abhalten. Einen Supervisor haben wir nicht mehr, und wer sollte sich sonst um diese Sache kümmern!

Unser *deutsches Theater*, das sogar während des Krieges die Stürme siegreich überstand und kein einziges mal eine Vorstellung ausfallen ließ, hatte in den letzten paar Jahren gar schwer für seine Existenz zu kämpfen, und nur den größten Anstrengungen verschiedener enthusiastischer Theaterfreunde war es zu danken, daß sich das Schiffelein so lange flott erhalten hat. Jetzt, wo so große Ansprüche an jeden Deutschen, der ein Mitgefühl mit der Not Deutschlands und insbesondere mit den hungernden Kindern hat, wo täglich gesammelt wird, um Menschen vom Hungertode zu retten, da ist es erklärlich, daß die Gelder für die Erhaltung des deutschen Theaters anfangen spärlicher einzugehen und der Schluß des Musentempels unvermeidlich war. Hoffen wir aber, daß wieder bessere Zeiten, auch fürs deutsche Theater, kommen.

Die *diesjährige Opernzeit* war eine ausnahmsweise erfolgreiche. Sie brachte u. a. verschiedene Vorstellungen in deutscher Sprache: Tannhäuser, Tristan, Walküre, Parzival zweimal; bei jeder dieser Vorstellungen war das Auditorium gedrängt voll.—Und unser herrliches Symphonieorchester mit unserem unvergleichlichen Fred. Stock veranstaltet für seine Besucher wöchentlich zweimal Stunden der Sammlung, Weihestunden des Vergessens in dieser trostlosen Zeit.

EMES.

CINCINNATI

Langsam, langsam geht das Bauen; sind viel Steine zu behauen, bis der Bau ist aufgerichtet, der im Kriegswahn ward vernichtet. Jener Bau vom deutschen Lied, deutschem Worte und Gemüt; jenes Gut, das hier gehegt und mit Liebe ward gepflegt.

So mancher deutsche Männerchor, der im Vereinswald einst geblüht, er welkte ab, er sank dahin, verstummt ist uns sein trautes Lied. Doch will ich es froh verkünden, daß von alten Sangesbrüdern viele wieder auferstanden, frisch erfreuend uns mit Liedern. Sie boten als Vereinte Sänger im Herbst uns einen Liederstrauß, daß das Herz uns aufjubelt bei dem lieben Ohrenschmaus.

Auch unsere deutsche Turnerschar, die für ein schönes Ideal allhier gestrebt immerdar, auch sie bleibt uns ein Hoffungsstrahl. Ja uns're alte Turngemeinde, die wetterfeste deutsche Eiche, hält jedem Sturm Widerpart, spricht trotzig: Nimmermehr ich weiche! und jetzt nach fünf- und siebenzig Jahren begeht sie stolz ihr Jubelfest—dem Turnergeist, dem echten, wahren, Gut Heil zu demnem Ehrenfest!

Wenn Turner hier und Sangesbrüder bereiten eine große Feier, dann heist's: "Heraus, du Dichter Flick und stimme frischgemut die Leier. Den Festprolog zu unsrem Feste, ei ja, den müssen wir doch haben; trag ihn auch vor mit vielem Schwung, daran die Hörer sich erlaben."—Drum als der Doktor letztes Jahr die gold'ne Hochzeit froh beging, das allbeliebte Jubelpaar der Herzenswünsche viel empfing: daß beiden hier die Abendsonne noch lange schein' in voller Wonne.

Just im Juni vor'gen Jahres ein Dezennium war vorüber, als wir zu dem Lehrertage fuhrn über's Meer hinüber. O' welch glorreich' schöne Tage, die man drüben uns bereitet; dünkt uns fast wie holde Sage, denkt man heut' noch jener Zeiten. Und wir Cincinnatiatler Pilger, kamen da zusammen wieder, und wir schwelgten in Erinnerung schöner Zeiten, schöner Lieder.

Soll ich nun auch noch berichten von der Schul, und ihren Meistern; Gerne möcht' ich drauf verzichten, kann mich nicht dafür begeistern.—Jedes Jahr, bei jeder Wahl kam der Schulrat mit der Qual, daß die liebe Bürgerschaft für die Schulen Geld

verschafft. "Bitte, nur ein paar Millionen, werden ganz gewiß verschonen euch, ihr Wähler, lange Zeit." Doch der Vorschuß reicht' nicht weit, und schon bei der nächsten Wahl kam dieselbe alte Qual. So ging's fort, bis letztes Jahr uns'ren Bürgern ward es klar, daß man zu viel Firlefanz in den Schulen trieb mit Glanz. Da ward die Umlag niedergestimmt. Woher man jetzt die Gelder nimmt, die Schulen bis zum Jahreschluß ohne Pump im Gang zu halten und sie sparsam zu verwalten, das, ihr Schulherrn, macht Verdruß. Doch es gibt manch' faule Stelle, Kinkerkizchen und dergleichen—merzt sie aus auf alle Fälle, und die Geldnot wird dann weichen.

E. K.

INDIANAPOLIS

Im Jahrbuch 1922 berichtete ich, daß die im Jahre 1919 tagende *Legislatur des Staates Indiana* zwei Gesetzentwürfe annahm, nach welchen a- in den High Schools, und b- in den Elementar- und Parochialschulen irgend eine Fremdsprache "ausgenommen Deutsch" gelehrt werden darf; ferner, daß die beantragte Widderrufung dieses Schulgesetzes von der ebenso denkwürdigen Legislatur im Jahre 1921 mit großer Mehrheit entrüstet zurückgewiesen wurde.

In diesem Jahre "saß" die Legislatur wieder und—legte auch ein deutsches El. Repräsentant Eickhoff von Fort Wayne unterbreitete zwei Vorlagen. Die erste bezog sich auf den deutschen Unterricht in den High Schools. Sie war kurz und verlangte die Streichung der Worte "außer deutsch". Er begründete seine Forderung wie folgt: das bestehende Gesetz ist ein großes Unrecht gegen diejenigen Schüler, für welche in ihrer Zukunft die Kenntnis der deutschen Sprache notwendig ist; die höheren Lehranstalten müssen Mittelschuldeutsch lehren, welches nicht in den Rahmen der Hochschulen gehört, da es in keiner Beziehung zu den Aufgaben der letzteren steht; der Zusatz "außer Deutsch" ist ein gegen eine Klasse von guten Bürgern gerichteter Stachel, den die Leidenschaft geschmiedet und nun herausgezogen werden muß.—Im Unterhause wurde die Eickhoffsche Vorlage mit 62 gegen 27 Stimmen angenommen und dem Senat überwiesen.

Das Senatskomitee für Schulangelegenheiten ließ lange nichts von

sich hören. In der Zwischenzeit hatte Elckhoff die zweite Vorlage im "Hause" eingereicht, welche die Streichung "außer Deutsch" auch in dem Gesetze verlangte, welches auf den fremdsprachlichen Unterricht in den öffentlichen Elementar- und Parochialschulen Bezug hat. Letztere schien auf Widerstand zu stoßen, und auch im Senat drohte der im Unterhause angenommenen Vorlage Gefahr. Was in den Komiteesitzungen vor sich ging, weiß ich nicht, aber das Ergebnis kann ich mitteilen. Mit 67 gegen 16 Stimmen wurde ein Gesetz angenommen, welches in den öffentlichen Elementarschulen, sowie in den privaten und kirchlichen Elementarschulen den Unterricht in irgend einer Fremdsprache verbietet.

Gleich darauf entschied sich das Senatskomitee für die erste Vorlage und berichtete so an den Senat. Dieser erhob sie mit 30 gegen 2 Stimmen zum Gesetz.

Die Zeitungen verhielten sich ziemlich ruhig und korrekt. Einige Legionäre "War Mother" und andere Frauenvereinigungen protestierten gegen die Widerrufung des Gesetzes aus "patriotischen Gründen", aber diesmal zog es nicht mehr.

Und nun steht eine andere Arbeit bevor: den *Schulrat* zur Entschließung zu bringen, durch welche die Vorsteher der High Schools gehalten sind, Deutsch als Unterrichtsfach auf die Liste zu setzen.

Da die Äußerungen zweier Senatoren besonders lehrreich sind, so möchte ich sie hier anfügen.

No. 1. "When this bill was up for passage two years ago I opposed and worked against it. But the war is over and German propaganda is out of the schools and that is the reason I am in favor of permitting the high schools to teach German in the schools. There is a bill coming over from the house which prevents the teaching of any language in the grade schools except English, so the fear of propaganda is done forever. We should all be courteous to our former enemies and we should remove any distinction in our schools from a country with whom we are now at peace."

No. 2. "In 1919 we let our patriotism run away with our better judgment and worked a hardship on many persons of the state, especially the students who were required to have German in state institutions of higher learning.

Though I am a foreignborn citizen, a Bohemian, and my wife is an American-born citizen of Bohemian parents, I am proud to say that neither of my children can speak a word of any language except English."

Es muß auch solche Käuze geben!
PETER SCHERER.

KALIFORNIEN

Im vergangenen Jahre haben hier mehrere Ereignisse stattgefunden, die wohl typisch fürs ganze Land sind. Der *Steubenbund* hat im Staate festen Fuß gefaßt, und hat jetzt "Units" in San Francisco, Oakland, Sacramento, Los Angeles und San Diego. Er ist ein Produkt der Kriegserfahrung von seiten der Deutschen Amerikas und sollte die Stelle des während des Krieges eingegangenen Deutschamerikanischen Nationalbundes einnehmen. Doch hat er wie in anderen Teilen des Landes noch nicht genügenden Anhang, weil die Deutschen in Amerika ebenso wie in Deutschland vielen Sonderparteien anhängen, daß ein einmütiges Vorgehen sehr erschwert wird. So bestehen in San Francisco vier verschiedene Parteien oder Richtungen unter den Deutschen, in Los Angeles zwei oder drei. Ein jeder einsichtige deutsche Mann sollte hier auf Abhilfe sinnen und wirken.

Die Vertreter des Steubenbundes machten im Herbst energische Anstrengungen, die *Wiedereinführung des deutschen Unterrichts* in den High Schools des Staates herbeizuführen, doch gelang es nicht. Die Erziehungsbehörde des Staates entschied, daß dieses Gesuch von den Lehrern oder Erziehern der High Schools ausgehen sollte. Fauler Zauber, Ausflucht! Hat man dies jemals vorher verlangt?

Der Politiker steht immer noch unter dem Einfluß der Kriegspropaganda, und ist entweder selbst beschränkt oder fürchtet bei der beschränkten Masse unpopulär zu werden. Wann wird endlich Licht in die dunklen Schädel dringen?

Unter denselben Gesichtspunkt kommt ein anderes Ereignis: der *Besuch der Sängerin Gadski* in Los Angeles. Die Vertreter der hiesigen "American Legion" drohten, Gewaltmaßregeln anzuwenden, falls Frau Gadski singen würde. Die Geschäftsorganisationen der Stadt befürworteten das Konzert, aber die städtische Regierung war zu schwach, um die

Majestät des Gesetzes und der Ordnung in die Wagschale zu werfen. Der mit Hilfe der deutschen Stimmgeber gewählte Bürgermeister war zufällig verreist, und so wurde Frau Gadski von dessen Vertretern dazu bewogen, das Konzert fallen zu lassen. In San Francisco hatte sie im städtischen Auditorium vor vielen Tausenden gesungen, und nach dem Fehlschlag in Los Angeles telegraphierten ihr die Vertreter der "American Legion", sie sollte in San Francisco noch ein Konzert abhalten, und erboten sich, sie mit einem Ehrengelict in San Francisco zu empfangen. Warum ein solcher Unterschied im Verhalten der Helden des Weltkriegs? Sogar die Los Angeles Times verdammt das Auftreten der Legionäre dieser Stadt.

Bei der Novemberwahl war unter den Bürgern deutscher Abstammung leider die oben erwähnte Zersplitterung zu beobachten. Besonders in bezug auf die Kandidaten für das Amt des Gouverneurs konnte man sich nicht einigen. Glücklicherweise versprachen beide Kandidaten ganz entschieden, ihren Einfluß zur Wiedereinführung des deutschen Unterrichts geltend zu machen. Nun warten wir darauf, daß der glücklich Erwählte, Governor-Friend Richardson, sein Wort hält. Seine Frau ist Schweizerin und spricht deutsch.

Im August wurden wir mit dem Besuch von *Gustav Frenssen* beehrt, der für das deutsche Hilfswerk Vorträge hielt, und soeben weilte *Dr. Paul Rohrbach* zu ähnlichem Zwecke bei uns. Das Hauptthema ist der Einfall der Franzosen ins Ruhrgebiet. Wie wird es enden? Was ist von der jetzigen Regierung in Washington zu erwarten? Sie wurde als ein Protest gegen Wilson erwählt, und die letzte Wahl, lieferte weitere Beweise in demselben Sinne. Ein geschlossenes Zusammengehen der Bürger deutscher Abstammung ist unbedingte Notwendigkeit. Alle persönlichen Rücksichten müssen weichen, denn es gilt, das Deutschtum nicht nur vor dem Untergang zu wahren, sondern es wieder zu seiner früheren Höhe zu bringen. In diesem Sinne versuchen wir hier zu wirken. Es muß gelingen!

VALENTIN BUEHNER.

Mexiko.

Die Deutsche Schule zu Mexiko. Viel Neues ist seit dem letzten Brief über unsere Schule (Jahrbuch 1921

Seite 64-68) nicht zu berichten. Unter der umsichtigen, klugen und sichern Leitung Dr. Böhmes wurde die Anstalt weiter innerlich gefestigt durch engeren Zusammenschluß des Kollegiums, äußerlich erwarb sie sich gleichzeitig mehr und mehr die geistige Stellung, die ihr in der deutschen Kolonie zukommt, und einen geachteten Platz als eine der besten Schulen—wenn nicht der bestgeleiteten—in der Stadt Mexiko. Viele unsrer Lehrer sind zugleich im staatlichen Schulwesen tätig, besonders als Lehrer des Englischen. Es dürfte zumal die Milwaukee Kollegen interessieren, daß Herr Oswald Roessler—nunmehr Rektor—von der Preparatoria Nacional, der Vorbereitungsschule für die Universität, den Auftrag erhielt, ihren fremdsprachlichen Unterricht neu zu organisieren. Fräulein Gertrude Pignol (New York) lehrt Englisch in San Angel, D. F. und ich selbst versuche als "Inspector of English" einen Einblick in den hiesigen Stand dieses Sprachstudiums zu bekommen.

Eine Versammlung der Lehrer des Englischen mutet einen beinahe wie ein "Modern Language Teachers Meeting" an, fast lauter amerikanische Gesichter. Und in dem Geschäftszimmer des Unterrichtsministeriums, wo der Direktor des fremdsprachlichen Unterrichts, Robert Habermann, seine Sprechstunden abhält, gehen Vertreter aller amerikanischen Schulen aus und ein. Viel werden zu dieser Tatsache die mexikanischen Ferienkurse beigetragen haben, die letzten Sommer einen noch größeren Schwarm von Lehrern vom Norden dieses Kontinents brachten. Hoffentlich lassen sich im Juni wieder recht viele Amtsgenossen von dem herrlichen Sommerklima, der interessanten Vergangenheit und der schönen und abwechslungsreichen Landschaft Mexikos locken. Eine Höhenluft von 70-80° Fahrenheit ist sicher mancher Sommerhitze in U. S. vorzuziehen.

ERNST FEISE.

MILWAUKEE

Es geht nach einem alten Satz immer schneller den Berg hinunter, als hinauf. Wenn es noch einen Menschen geben sollte, der an der Wahrheit dieses Wortes zweifelt, der vergleiche gefälligst die Beteiligung der studierenden Jugend am Unterricht in modernen Fremdsprachen vor dem Kriege mit dem gegenwärtigen Stand der Dinge und berücksich-

tige dabei besonders den Unterricht in der deutschen Sprache. Wer hätte zum Beispiel geglaubt, daß es in Milwaukee Mittelschulen gäbe, an denen das Lebenslicht des deutschen Unterrichts tatsächlich erlosch, während es in einigen anderen bis auf ein verschwindend kleines Flämmchen zusammenschrumpfte? Seit kurzer Zeit geht es nun wieder etwas besser, das heißt, soweit die deutsche Sprache in Betracht kommt. Der Unterricht in der französischen Sprache geht trotz Clemenceaus Besuch und trotz Poincares Besetzung des Ruhrgebiets auffallend rapid zurück, das Spanische scheint seinen Höhepunkt erreicht zu haben, und im Deutschen macht sich ein unverkennbarer Ruck nach oben bemerkbar. Zum besseren Verständnis der Situation in Milwaukee möge die folgende Tabelle dienen, die sich auf die Herbstklassen 1922 bezieht und nur die sieben Mittelschulen (High Schools) berücksichtigt.

	Französisch	Deutsch	Spanisch
Klassen	35	28	46
Schüler	724	684	1095

Hieraus ergibt sich eine Gesamtbeteiligung am Unterricht in den drei Sprachen von 2503 Schülern, die sich auf 109 Klassen verteilen. Inzwischen hat sich die Lage noch weiter zu Gunsten des deutschen verschoben. In den Elementarschulen wird keine Fremdsprache mehr unterrichtet.

Das Häuflein der alten Garde, denen sich in der letzten Zeit einige jüngere Kollegen oder vielmehr Kolleginnen angeschlossen haben, ist seit November organisiert und zwar als Unterabteilung der hiesigen Mittelschullehrvereinigung.

In besagtem Monat wurde das Lehrpersonal der öffentlichen Schulen auf Anordnung des Schulrats mit einer dreitägigen Weiterentwicklungsperiode, gemeinhin "Teachers Institute" genannt, beglückt, der sich dann gleich die jährliche Lehrerkonvention des Staates Wisconsin anschloß. Also eine ganze Woche lang Vorträge, Referate, Diskussionen. Vormittags gab es Sondersitzungen der einzelnen Abteilungen, und nachmittags allgemeine Vorträge, wozu alle sich an einem Orte zusammenfanden. Die Alten schüttelten, wie gewöhnlich, die Köpfe, die jungen waren entweder sehr begeistert oder ließen die Ereignisse gleichgültig an sich vorübergleiten. Bei uns wurde

schwer gearbeitet, da es sich um die Aufstellung eines neuen nach Semestern geregelten Lehrplanes handelte. Auch wurden eine Menge Karten und Zeichnungen ausgestellt, die sich auf den Unterricht bezogen und meistens von Schülern hergestellt waren. Einige boten statistisches Material, andere stellten Klassenarbeit dar, und wieder andre machten Propaganda für die einzelnen Sprachen. Im Ganzen waren es ungefähr fünfzig solcher Karten, die viel Interesse erregten und teilweise sehr geschickt hergestellt waren. Ein Publizitätsausschuß wurde ernannt, dessen Hauptaufgabe darin besteht, das allgemeine Publikum mit unserer Arbeit bekannt zu machen und Verständnis und Interesse dafür zu erwecken. Jedenfalls ein Schritt in der rechten Richtung. Die Bürgerschaft weiß zu wenig von unserer Arbeit und läßt sich höchstens einmal im Jahr durch Besichtigung des Steuerzettels in unangenehmer Weise an Schulangelegenheiten erinnern. Da ist es entschieden an der Zeit, daß Wandel geschaffen wird.

Unser liebes deutsches Theater, das dieses Jahr eine ganze Menge Novitäten bietet, lebt immer noch, wenn es auch manchmal ziemlich wacklich aussieht. Auch die im Interesse der Deutschlandhilfe tätige Wohltätigkeitsvereinigung arbeitet unentwegt und kraftvoll weiter, während sich unsere Steubengesellschaft die Ehrenrettung des vielgeschmähten Deutschamerikanertums zum Ziele gesteckt hat. Ein weiterer Beweis, daß wir mit in der ersten Reihe stehen, ist die Gründung eines Zweiges des "Ku-Klux-Klans", wobei über hundert Mitglieder aufgenommen wurden. Da kann man ruhig singen: "Lieb Vaterland, magst ruhig sein".

HANS SIEGMAYER.

New York

Die Wiederaufnahme des deutschen Unterrichts in den high schools von New York—es befinden sich zurzeit in diesen Schulen ungefähr 4000 deutschstudierende Schüler—rückt alle mit jenem Unterricht zusammenhängende Fragen aufs neue in den Vordergrund. Wichtig für uns Lehrer ist ohne Zweifel das Problem der Ziele und der Zwecke des deutschen Unterrichts. Nach der großen Lücke, die der Krieg während der letzten Jahre im Studium des Deutschen verursacht hat, stehen wir nun vor einem frischen Anfang, bei

dem die Erwägung unserer Lehrziele besonders zeitgemäß erscheint. Veränderte Verhältnisse—denn die ereignisvollen Jahre: 1914-23 sind natürlich auch an der pädagogischen Welt nicht spurlos vorbeigegangen—erfordern eine Umgestaltung und ein neues Formulieren unserer Unterrichtsziele. Deshalb wäre es angebracht, uns gerade jetzt über die neue Lage klar zu werden und uns womöglich auf gewisse Grundsätze zu einigen, damit der nun wieder zunehmende deutsche Unterricht erfolgreiche Resultate zeitige und sich vor keiner Kritik zu fürchten brauche.

Der Fehler, in den Pädagogen wohl am häufigsten verfallen, wenn sie ihre Ziele festlegen, besteht darin, daß sie viel zu anspruchsvoll sind und ihre Lehrpläne und Syllabi für ideale Unterrichtsverhältnisse einrichten, welche in Wirklichkeit gar nicht existieren. Diese Gefahr müssen wir vermeiden. Wir dürfen nicht schwärmen, sondern wir müssen nüchtern bleiben und uns an die tatsächlichen Zustände halten. Über die Dauer des Kursus, über die Größe der Klassen, über die Länge der Stunden und über die zahlreichen anderen Fragen, die mit der Organisation und Verwaltung unsrer Schulen zusammenhängen, haben wir Lehrer keine Kontrolle. Ob diese äußerlichen Umstände für uns günstig oder ungünstig liegen, wir müssen sie eben, wie sie sind, annehmen. Vor allem aber müssen wir sie stets berücksichtigen und ihnen unsre Ziele anpassen.

Hier in den New Yorker Schulen ist das Gebiet unsrer Tätigkeit und unsres Wirkens durch äußerliche Zustände ganz besonders begrenzt. Nachteilige Verhältnisse jeder Art erschweren den Erfolg des fremdsprachlichen Unterrichts. Zunächst setzt dieser Unterricht erst in der high school ein, so daß unsre Schüler erst im 14ten oder 15ten Lebensjahr mit dem Studium der fremden Sprache anfangen. Leider tritt aber ein erstaunlich großer Prozentsatz der Schüler—häufig sind es 25% bis 30% während des ersten Jahres aus und kaum die Hälfte der Eintretenden überlebt das zweite Jahr. Die Uebrigbleibenden genießen dann mit den wenigsten Ausnahmen einen dreijährigen Kursus in der fremden Sprache. Summa summarum: Man darf behaupten, daß der New Yorker high school Schüler im Durchschnitt seine

fremde Sprache weniger als zwei Jahre lang studiert.

Auch sind unsre Schulen in den letzten Jahren zu förmlichen Lehrfabriken angewachsen, in denen oft 5000 Schüler von 200 Lehrern herdenweise, d. h. in Klassen von je 35 oder mehr, unterrichtet werden. Häufig muß auch die Hälfte der Schüler, wegen Mangel an Raum, in den Nachmittagsstunden von 1 bis 5:30 unterrichtet werden, also zu einer Zeit, wo der jugendliche Geist nicht so frisch und aufnahmefähig wie am Vormittag ist. Die unbändige Größe der Schulen führt zu großen Unregelmäßigkeiten namentlich zu Anfang jedes Halbjahres, wo bei der Reorganisation häufig die ersten zwei Wochen als fast vollständig verloren zu betrachten sind. Die Regelmäßigkeit des Unterrichts wird ferner durch Festlichkeiten, Prüfungen oder sonstige Unterbrechnungen oft gestört. Lehrstunden, die im günstigsten Falle 40 Minuten lang sind, werden nicht selten verkürzt. Im ganzen Termin darf sich der Lehrer auf kaum mehr als 15 Wochen @ 5 Perioden, also auf 75 Lehrstunden verlassen. Das beträgt also 300 Lehrstunden (200 Stunden nach der Uhr) in den 2 Jahren, über welche die meisten Schüler nicht hinauskommen!

In den kommenden Jahren werden andere speziell für den deutschen Unterricht ungünstige Zustände zu berücksichtigen sein, vor allem, ein Mangel an gründlich ausgebildeten Lehrkräften; denn seit Jahren nun melden sich nur die allerwenigsten zu diesem Fach.

Die Erwägung aller der obenangeführten Zustände muß uns Lehrer notwendigerweise zu dem Entschluß führen, unsre Ziele wenigstens vorläufig auf ein noch nie dagewesenes Minimum einzuschränken. Welcher Teil des Unterrichts wird dabei geopfert werden müssen? Ohne Zweifel muß es der mündliche Unterricht—die Konversation—sein, da es doch gerade dieses Fach ist, welches am meisten die Bedingungen erfordert, die uns fehlen: kleine Klassen, ausgezeichnete Lehrkräfte und einen ununterbrochenen sich über mehrere Jahre ausdehnenden Kursus. Ein Lehrplan, welcher die mündliche Beherrschung der Sprache, oder sagen wir, um uns bescheidener auszudrücken, Konversation in der deutschen Sprache als eines seiner Hauptziele miteinschliesse,—ein solcher Lehrplan müßte unter den gegenwärtigen Ver-

hältnissen Schiffbruch erleiden. Und das wäre ein großer Schaden für den deutschen Unterricht, denn es würde ihn mit Recht einer ernstlichen Kritik aussetzen.

Wenn wir unsern Schülern (1) eine leidlich richtige Aussprache, (2) die wichtigsten grammatischen Grundlagen und (3) die Fähigkeit, sehr einfaches Deutsch ins Englische, und noch viel einfachere englische Sätze ins Deutsche zu übersetzen,—wenn wir unsern Schülern dies beigebracht haben, so sollten wir unsre Aufgabe als erledigt betrachten dürfen. Es ist natürlich nicht ausgeschlossen, daß sich in unsern Schulen hie und da Klassen finden mögen, die etwas weiter gehen können, sie sollten aber stets als Ausnahmen angesehen werden. Auch sollen die oben niedergelegten Ziele keineswegs bedeuten, daß alle Konversation in der Klasse aufhören soll. Man darf aber die Konversation nicht als Endzweck betrachten sondern nur als Mittel, hauptsächlich zur Erlangung der grammatikalischen Prinzipien. Stets angebracht ist Konversation wie die folgende: *Wo stehe ich? Sie stehen an der Tafel. Wohin gehe ich? Sie gehen an die Tafel.*—denn ein wichtiger Punkt in der Grammatik wird dadurch eingepaukt. Konversation anderer Art sollte aber ausgeschaltet werden. Und vor allem darf sich der Lehrer nicht einbilden, daß solche isolierte Konversation ein wirkliches Deutschsprechen bedeutet.

Als Dr. Max Walter vor 10 Jahren uns mit seiner direkten Methode bekannt machte, tat er es wohl in der besten Absicht. Seine Wirkung war auch teilweise äußerst heilvoll, denn unter seinem Einfluß verlor der Unterricht an unsern Schulen zum großen Teil seinen toten mechanischen Charakter und gewann wirkliches Leben. Leider gingen aber viele Lehrer, sogar bedeutende Pädagogen viel zu weit, indem sie die ganze direkte Methode in Bausch und Bogen annehmen wollten. Die direkte Methode setzt natürlich ganz andere Bedingungen voraus, als hier bei uns existieren, und kann infolgedessen keine Anwendung in unsern high schools finden. Man kann höchstens gewisse vereinzelte Grundsätze und Ideen aus derselben herausgreifen, die gerade unsern Zwecken nützlich sein können.*

*Es wäre im höchsten Grade bedauerlich, wenn diese Schilderung

der Verhältnisse, unter denen der deutsche Unterricht in dem großen Schulwesen New Yorks besteht, der Wirklichkeit entspräche, ohne daß die deutschen Lehrer selbst Besserung zu schaffen versuchen sollten. Jedenfalls können wir uns der Aussicht unseres Korrespondenten nicht anschließen bezüglich seines Urteils über die Durchführung der direkten Methode. Auch bei den ungünstigsten Verhältnissen läßt sich bei der Befolgung der Gesetze der direkten Methode im Unterricht mehr erreichen, als wenn wir wieder in die Uebersetzungsmethode verfallen sollten. D. R.

Philadelphia.

Als der Schreiber dieses seinen letztjährigen Bericht für das Jahrbuch schloß, sprach er die Hoffnung aus, daß er das nächste Mal über die *Wiedereinführung des deutschen Unterrichts* werde berichten können. Diese Hoffnung hat sich erfüllt: der deutsche Unterricht ist im Herbst wieder eingeführt worden und darf wohl als das bedeutendste Ereignis des letzten Jahres für das hiesige deutsche Element bezeichnet werden. Zur Zeit sind in den Hochschulen und in den Junior High Schools etwa 20 bis 25 Klassen im Gang, die durchschnittlich je eine Liste von 30 bis 40 Schülern aufweisen. Wie sich der Unterricht im Deutschen in der Zukunft stellen und welchen Einfluß er auf den Unterricht in andern Sprachen ausüben wird, läßt sich jetzt natürlich noch nicht im Voraus bestimmen. Viel wird von Deutschlands politischer Lage abhängen, die sich trotz der Besetzung des Ruhrgebiets und sonstiger Zwangsmaßnahmen über kurz oder lang doch besser gestalten muß. Wenn einmal der deutsche Unterricht in alle Jahrgänge unsrer Hochschulen durchgedrungen ist—jetzt haben wir nur Anfänger—darf bestimmt angenommen werden, daß er wieder die alte führende Stelle im fremdsprachlichen Unterricht einnehmen wird.

Ein erfreuliches Zeichen dafür, daß wir wieder freie Hand haben, ist der *Beschluß der deutschen Gesellschaft*, dieses Jahr ein Preisexamen für Schüler der deutschen Parochial-, Samstags- und Sonntagschulen zu veranstalten. Dieses Examen wurde früher von dem Schulausschuß des Zentralbundes von Pennsylvania abgehalten und hatte sich zu einer stehenden Einrichtung entwickelt,

mußte dann aber während des Krieges eingestellt werden. Die Neubelebung des Preisexamens durch die Deutsche Gesellschaft wird hoffentlich für deutsche Väter und Mütter ein Sporn sein, ihre Kinder in Schule und Haus zum Gebrauch der Muttersprache anzuhalten und sie selbst mehr und eifriger zu pflegen.

Wie überall im Lande, ist auch hier das Deutschtum wieder zu regerer Tätigkeit erwacht. Besonders in *Sänger- und Gesangskreisen* hat sich ein erneuter Elfer eingestellt. Die Gesangsvereine, die während des Krieges ein kümmerliches Dasein gefristet und sich zum größten Teil nur mit Mühe erhalten hatten, sind nun wieder aufgeblüht und stehen, wenn nicht in numerischer, so doch in gesanglicher Hinsicht wieder auf der alten Höhe. Ueberhaupt ist das Jahr als eines der erfolg- und ruhmreichsten in der Geschichte der hiesigen Vereinigten Sänger zu verzeichnen. Auf dem 25. Nationalen Sängerfest in Brooklyn holten sich unsre Barden durch die glänzende Wiedergabe ihres Liedes den ersten Preis. Bei der Pfingstfeier, der Feier des Deutschen Tages, der Siegesfeier und schließlich bei dem erfolgreichen Wohltätigkeitskonzert am 29. Januar dieses Jahres kam das deutsche Lied in wahrhaft erhabener Weise zur Geltung und warb sich neue Freunde in amerikanischen Kreisen. Als eine direkte Folge dieser erneuten Tätigkeit wurde die Sängervereinigung

von der Philadelphia Music League eingeladen in der am 25. Mai beginnenden Musikwoche einen Konzertabend zu übernehmen. Unsere Sänger werden sich ohne Frage auch dieser ehrenvollen Aufgabe mit Glanz erledigen und ihr bestes Können einsetzen.

Daß bei der *Pfingstfeier* am 5. Juni und der *Feier des deutschen Tages* am 6. Oct. auch der Kinderchor Musterleistungen zum Vortrag brachte, soll hier ebenfalls hervorgehoben werden. Beide Veranstaltungen sowie das *diesjährige Wohltätigkeitskonzert* waren im Interesse der deutschen Kinderspelsung gegeben worden und ergaben das erfreulichen Resultat von über \$8000. Bekanntlich befindet sich seit Uebernahme der Kinderspelsung durch die deutsche Regierung die Zentrale der "American Friends Service Committee" hier in Philadelphia. Für diese von den Quäkern geleitete Kinderspelsung hat das hiesige United Relief Committee bis jetzt über \$130,000 beigetragen. Noch ist die Not im alten Vaterlande groß, ja größer als zuvor, und deshalb werden wir hier unermüdlich weiter arbeiten, den Druck, der auf unsern Stammesgenossen in der alten Heimat lastet, erleichtern zu helfen. Wir tragen damit zum Wiederaufbau Mitteleuropas bei und zur Herstellung eines dauernden Friedens, durch den allein die heutige kranke Welt wieder genesen kann.

CARL F. HAUSMANN.

Bücherschau.

I. Neue Bahnen literaturgeschichtlicher Darstellung.

Von Professor A. R. Hohlfeld, Staatsuniversität Wisconsin.

An Versuchen, für die Geschichtsschreibung der deutschen Literatur neue, fruchtbare Gesichtspunkte zu finden, hat es in letzter Zeit nicht gefehlt. Einerseits ist besonders die stärkere Berücksichtigung landschaftlicher und stammesartlicher Elemente vorgeschlagen worden; andererseits hat man nach vertieftem Anschluß an die allgemeine Kultur- und Geistesgeschichte Ausschau gehalten.

In dem stattlichen Großoktavband von Dr. Julius Wiegand¹ liegt nun aber ein Versuch vor, der nicht so sehr darauf ausgeht, das bisherige Verfahren zu bereichern oder zu verfeinern, als vielmehr an seine Stelle ein von Grund aus verschiedenes, ja entgegengesetztes treten zu lassen. Statt einer Darstellung, welche vom Einzelwerk und der Dichterpersönlichkeit ausgeht und auf diese ihr Hauptaugenmerk richtet, dagegen die allgemeinere Charakteristik ganzer Zeiträume oder Geschmacksrichtungen nur nebenher, einleitend oder zusammenfassend, zu Worte kommen läßt, geht Wiegand den umgekehrten Weg. Zunächst allerdings weicht seine Einteilung des Gesamtverlaufs von der Urzeit bis 1920 in vierzehn Abschnitte von dem sonst üblichen Verfahren nicht erheblich ab. Dabei verteilte er den Raum so, daß die Zeit der jüngeren Romantik um etwa 1820 in die Mitte des Bandes zu stehen kommt. Das letzte Jahrhundert nimmt also denselben Umfang ein wie alle vorhergehenden. So weit das nun auch abweichen mag von den aus streng akademischen Kreisen hervorgegangenen Darstellungen, wie bei Vogt und Koch, bei Robertson oder bei Borinski, so stimmt es doch ungefähr überein mit dem Verfahren Engels oder Bieses oder Bartels²; d. h. die ältere Zeit bis etwa zur Mitte des 18. Jahrhunderts ist im Hinblick auf die Bedürfnisse des Unterrichts und größerer Leserkreise, sowie zweifellos auch infolge der Arbeitseinstellung des Verfassers selber, viel knapper dargestellt als die neuere Zeit.

Durchaus verschieden verfährt nun aber Wiegand in der Darstellung der einzelnen von ihm angesetzten Zeiträume. Er unterscheidet zunächst gewisse Hauptrichtungen (absterbende, herrschende, nebenherlaufende, neu einsetzende), welche in der Literatur eines solchen Zeitraums erkennbar sind, und arbeitet dann für jede der wichtigeren dieser Richtungen ihre charakteristischen Eigenschaften heraus mit Hilfe eines meist weitverästelten Programmnetzes, welches stark mit Über- und Unterordnungen arbeitet und sich eigentlich nur im Inhaltsverzeichnis in seiner nicht immer einwandfreien Anlage überschauen läßt. Dichter und Einzelwerke werden dabei meist durch bloße Namensnennung in Parenthese angeführt, als Belege für bestimmte Ten-

¹*Geschichte der deutschen Dichtung*, in strenger Systematik, nach Gedanken, Stoffen und Formen, in fortgesetzten Längs- und Querschnitten dargestellt von Dr. Julius Wiegand. Mit Bilderanhang. Herm. Schaffstein, Köln, 1922. VII, 512 S. Gross 8vo.

denzen, Motive, Ideen oder sonstige Eigenschaften. So z. B. werden für die Zeit von 1885 bis 1910 die folgenden Richtungen unterschieden: Naturalismus (25 Seiten), Neuromantik (26), Heimatkunst (10), Neuklassizismus (1), Reste älterer Richtungen (3). Für den Naturalismus kommen dann in immer mehr ins einzelne gehender Unterordnung die folgenden Kategorien zur Anwendung: "Wahrhaftigkeit"—"der ganze Umfang des Lebens"—"Einfachheit und Alltäglichkeit"—und so zuletzt die Vorliebe für "Alltagshelden". Dieser letzteren Tendenz ist dann einer der 1031 Grundabschnitte gewidmet, in die das ganze Werk eingeteilt ist und den (823) ich zur Hälfte hier anführe, um einen Einblick in die eigentliche Art der Darstellung zu geben.

823. *Der Alltagsheld.* Den Alltagsmotiven entspricht der Alltagsheld. Durchschnittsnaturen, "Hamlets der Mittelsorte" werden am besten getroffen: "Silvester von Geyer", Roman von Ompteda (s. 817). "Einfache Menschen, an Scholle und herkömmliche Instinkte, an einfache Hoffnungen und Wünsche gebunden, in schlichten Verhältnissen lebend", gelingen der Viebig am besten (vgl. 818). Wenn man, wie Zola, im Menschen vorwiegend das Tierwesen sieht, wird das Seelische leicht einförmig. Auch die Maler "bevorzugen den Menschen in seinem vegetativen Dasein" (Ziegler). Bedeutende Menschen gelingen selbst G. Hauptmann nicht. Daß der Held von "Einsame Menschen" geistig bedeutend sei, glauben wir nicht recht; und Götz von Berlichingen wird im "Florian Geyer" zu einem "kleinen Krakeeler" (R. M. Meyer). Der alte Heldenbegriff (s. 485) ist gründlich aufgegeben.

Den Schluß eines jeden der vierzehn Hauptteile des Buches bildet dann endlich ein wichtiger, im Druck der Überschrift überraschend wenig hervorgehobener Teil, "Form und Wert" betitelt, der z. B. für den oben genannten Zeitraum von 1885-1910 volle 22 Seiten umfaßt. Diese Rubrik bezieht sich also immer gemeinsam auf alle für den Zeitraum angesetzten Richtungen. Klarheit und Übersichtlichkeit, die auf diese Weise schon an und für sich erschwert sind, werden dann noch mehr dadurch beeinträchtigt, daß immer zwei Gruppen wenig zusammengehöriger Dinge gemeinsam zur Darstellung kommen. Einerseits finden sich hier immer als stehende Kategorien: Gesamturteil, Selbständigkeit, Sprache, Metrik, Stil, Technik, Theaterwesen, Schauspielkunst, Überlieferung, Wirkung im In- und Ausland, d. h. Dinge, die sich wohl als "Form und Wert" ansprechen lassen. Zugleich aber auch steht mitten darin alles das, was der Verfasser an ganz kurzen Angaben über „Einzelne Dichter“ überhaupt bringt, und im Anschluß daran wieder allgemein gehaltene Übersichten über die für alle Dichter eines Zeitraums in Frage kommenden Berufe, Stände, wichtigeren Lebensschicksale, Reisen, Örtlichkeiten, d. h. also im Grunde alles, was das Werk an biographisch-kritischem Material enthält. Wieviel Raum dabei der Charakteristik der Gesamtpersönlichkeit und des Gesamtwerkes der einzelnen Dichter zugewiesen ist, ergibt sich z. B. daraus, daß—abgesehen von einigen verstreuten Einzelabschnitten über Dinge wie Goethes Stil, Hebbels Lehre vom Tragischen, Kellers Humor und Ähnliches Schiller 6 u. 18 Zeilen einnimmt, Goethe 9 u. 21 u. 2, Schiller und Goethe 7, Beller 9, Hauptmann 12.

Diese Rubriken "Form und Wert", obgleich sie im einzelnen in knappster Prägung manche guten Beobachtungen und Urteile enthalten, bedürfen im Falle einer Neubearbeitung vor allem aufmerksamster Nachprüfung in Bezug auf ihre ganze Anlage, Aufteilung und Einreihung, was der Verfasser

allerdings auch selbst zu fühlen scheint. Wie wenig Bedeutung er aber, wenigstens für die Zwecke seiner Darstellung, diesen biographisch-kritischen Betrachtungen beimißt, die neben der Erläuterung und Würdigung der wichtigeren Einzelwerke den Hauptinhalt der üblichen Literaturgeschichten bilden, ergibt sich u. a. daraus, daß er die Namen der einzelnen Dichter, ebenso wie die Titel von Einzelwerken nicht einmal in sein Schlagwortverzeichnis aufnimmt, in dem allerdings auch sonst Einträge fehlen (wie z. B. Rousseau, Schelmenroman, Skandinavien u. a. m.), die es selbst seiner beschränkten Anlage nach enthalten sollte. Es wäre also, wenn nicht geradezu unmöglich, so doch mit den größten Schwierigkeiten verknüpft, sich die Einzelbelege und Bemerkungen zusammenzusuchen, die das Buch z. B. über Herder oder Heine oder irgend einen Dichter und sein Werk tatsächlich enthält. Das heißt im Grunde, Dichter und Werke haben Interesse und Bedeutung für den Literaturhistoriker nur insofern, als sich durch sie gewisse allgemeineren Tendenzen, Geschmacksrichtungen oder Entwicklungsreihen nachweisen lassen.²

Beigegeben ist dem Werk ein gut ausgewählter und auch technisch vorzüglich ausgeführter Bilderanhang von 34 Seiten, der dem eben angeführten sozialliterarischen Grundsatz gemäß nicht ein einziges Bild eines Dichters oder einer Dichterstätte bringt, sondern Wiedergaben aus den Gebieten der Malerei, Plastik, Baukunst, Innendekoration, Gartenkunst, Trachten, des Buchschmucks und Bühnenwesens, und zwar der verschiedensten Zeitalter und Geschmacksrichtungen.

Bei einer so erdrückenden Masse von Einzelangaben, wie sie das Wiegandsche Werk enthält, sind Irrtümer und Versehen in einem ersten Anlauf so gut wie unvermeidlich, und wenn ich im folgenden auf einiges verweise, das ich mir angemerkt habe und wobei es sich nicht nur um berechtigte Unterschiede der Beurteilung handeln kann, so geschieht es nicht aus Tadel-sucht, sondern in der Hoffnung, daß es in absehbarer Zeit einer Neubearbeitung zu Gute kommen möge. Zugleich soll anerkannt werden, daß die Drucklegung peinliche Sorgfalt aufweist und daß das Buch vom Verlag in Bezug auf Papier und Einband für jetzige Verhältnisse gut ausgestattet ist. Druckfehler sind äußerst selten. Ich habe fast nichts bemerkt außer zwei kleinen Versehen in Abschnitt 378, Zeile 7 und 14.

205 ff.³ wird die Barockdichtung des 17. Jh. zu ausschließlich nach der Seite ihrer Schwächen und Geschmacklosigkeiten hin gekennzeichnet. Das zum Teil Berechtigte und Fördernde der Bewegung wird unterdrückt.—227: Unter „England“ wären Sidney's Arcadia und Barclays Argenis zu verzeichnen, die 202 ohne Angabe der Herkunft genannt sind; auch Owens lateinische Epigrammendichtung für den 218 und 236 fast totgeschwiegenen Logau.—247ff ist mir die unterschiedslose Einreihung Günthers unter die Hofdichter vom Schlage Pietsch's und Menckes unverständlich.—331: Daß sich Faust von der „grauen Theorie“ nach „des Lebens gold(e)nem Baum“ sehne, mag kein Versehen sein, klingt aber verwunderlich.—334: Die Angabe über Rousseaus Verhältnis zu Haller ist in mehr als einem Sinn unhaltbar.

²Ich möchte in diesem Zusammenhang die Fachgenossen hinweisen auf die wertvollen und anregenden Ausführungen von Paul Merker in „Neue Aufgaben der deutschen Literaturgeschichte“ (Leipzig, Teubner, 1921), wo S. 48 ff. die „sozialliterarische Methode“ besprochen wird.

³Die Zahlen bezeichnen nicht die Seiten, sondern Abschnitte.

Auch vermißt man Goethes Harzreise.—340: Für die „Stella“ wäre die spätere Umänderung zu erwägen.—383: Was Wieland für seine kleineren Verserzählungen verwendet, sind keine „freien Rhythmen“.—458: Unter frühen Fällen von Philisterverspottung vermisst man den Verweis auf Goethes Wagner, besonders im Spaziergang vor dem Tore.—519 (und 632) heißt es fälschlich „Wehe dem, der lügt“.—519: Die einseitige Verwendung von Grillparzers Hero als Beleg für „nonnenhafte Keuschheit“ wirkt befremdend.—520: Das Goethische „Entsagen“ steht in keinem Gegensatz zur „Tätigkeit“, was sich ja weiter unten auch ergibt.—522: Das meiste in diesem Abschnitt gehört unter „Form und Wert“. Ähnliche Fälle finden sich auch sonst nicht selten.—611: „Übermensch“ ist keine Schöpfung des alten Goethe. Vgl. Zs. f. dtsch. Wortforschung I, 3 ff.—633: Hier, wie auch sonst in den Abschnitten über „Wirkung im Ausland“ ist manches nachzutragen, so z. B. für Goethe das Amerika der 40er Jahre. Unverständlich aber ist die Auslassung Heines, der bis in die jüngste Vergangenheit in England als Deutschlands zweitgrößter, wenn nicht größter Dichter galt.—775: „Sozialismus“ gehört nicht in die Überschrift.—783 und 784 widersprechen sich in Bezug auf die Stellung der Selbstlosigkeit innerhalb der „neuen Sittlichkeit“.—787: Sudermanns Magda muß nicht „wegen ihres Fehltritts das Elternhaus verlassen“.—792: Auf Schnitzlers „Vermächtnis“ paßt keiner der drei Fälle.—797: Es geht doch nicht an, so schlechtweg von der „naturalistischen Freude am Unsittlichen und Häßlichen“ zu sprechen oder von dem „mit Wonne im Schlamm wühlen“ (811).—815: Daß die Naturalisten „alle Großstadtbewohner“ sind, ist im Hinblick auf Polenz und Gerhart Hauptmann nicht aufrechtzuhalten.—824: „Der arme Heinrich“ wird als Beleg angeführt für einen Zug der Technik des naturalistischen Dramas. Ähnliche Unzulässigkeiten finden sich auch sonst bei Dichtern, deren Werke teils dem Naturalismus, teils der Neuromantik angehören, wie z. B. bei Schnitzler, bei Thomas Mann (vgl. 814, 831 u. 960) und auch sonst noch bei Hauptmann.—952 und 959 wird Sudermann trotz richtiger Bewertung doch einfach neben Hauptmann und Holz und Halbe als Führer der naturalistischen Bewegung genannt.

Doch all das sind Einzelheiten, die den Grundplan der Arbeit nicht im Geringsten berühren. Anders aber steht es um einige grundsätzliche Bedenken, denen, wenn sie sich als berechtigt erwiesen, innerhalb des Längs- und Querschnitt-Systems nicht leicht Rechnung getragen werden könnte. Ich zähle einige davon hier auf.

Erstens: Da es sich bei Wiegand, wie in der sozialliterarischen Methode überhaupt, nicht um die Charakteristik einzelner Werke handelt, sondern um die Beschreibung ganzer Bewegungen, so drängt sich einem immer beunruhigend die Frage nach der quantitativen Beweiskraft der angeführten Belege auf. Was ist allen Erscheinungen einer Richtung gemeinsam? Was ist vorherrschend? Was ist nur verhältnismäßig häufig? Was vereinzelt? Gewiß versucht der Verfasser dieser Schwierigkeit durch Ausdrücke wie „gern“, „häufig“, „meist“ u. s. w. zu begegnen. Fast nie aber entspricht die Zahl der Belege diesen Bezeichnungen auch nur im Entferntesten. Meist fin-

⁴Was die immer noch nicht ausgestorbene amerikanische Popularität der Mühlbach betrifft, so sei ein Kuriosum verzeichnet, weil es mir gerade dieser Tage zugestoßen ist. Eine ältere, durchaus ernst zu nehmende Hörerin versicherte mich, sie kenne *nichts* von der deutschen Literatur außer etwa 15 Bände von der Mühlbach!

den sich im Gegenteil nur ein oder zwei Belege; eben genug um ein Vorkommen zu beweisen, nichts weiter. Wenn aber *jeder* Beleg fehlt, wie z. B. 803 betreffs der Stellung der Naturalisten zur Kolonienfrage oder zur Politik „gegenüber den fremdrassigen Bewohnern des Reiches“—oder wenn sich nur ein Beleg aus einer *fremden* Literatur findet, der natürlich an sich gar nichts besagt, wie wenn z. B. 827 nur Ibsen genannt wird, um Werke zu belegen, die mit einer Fragestellung enden—oder endlich, wenn wir 812 betreffs des „Geschlechtlich-Ekelhaften“ im deutschen Naturalismus lesen: „Blutschande ist häufig (Tolstoi, „Macht der Finsternis“; G. Hauptmann, „Vor Sonnengang“), so erwartet der Verfasser eben, daß wir ihm auf Treu und Glauben recht geben. Von wissenschaftlicher Beweisführung kann da nicht die Rede sein. Natürlich ließe sich hier durch entsprechende Einzeluntersuchungen, deren Fehlen der Verfasser in der Vorrede beklagt, manches zahlenmäßig feststellen. Dabei wäre dann aber wieder die Frage zu beantworten, ob ein nachgewiesenes Motiv im Kernpunkt eines Werkes steht oder irgendwo nur nebenbei berührt wird, ob es in den reiferen Werken einer Bewegung auftritt oder in noch unklar suchenden, rasch wieder vergessenen. Hierauf nimmt der Verfasser fast nie Rücksicht. Beleg ist Beleg. Die naturalistische Vorliebe für unbedeutende „Helden“ soll z. B. in dem oben angeführten Abschnitt 823 zum Teil dadurch erhärtet werden, daß Hauptmann im „Florian Geyer“ den Götz von Berlichingen, der bei ihm aber eine unwichtige Nebenrolle spielt, zum „kleinen Krakeeler“ gemacht habe. Auch der Beleg für Blutschande in „Vor Sonnenaufgang“ gehört hierher. Beide Fälle haben bestenfalls nur ganz sekundäre Beweiskraft. Das bringt mich zu einem weiteren Bedenken.

Zweitens: Es besteht entschieden die Gefahr, daß die leichter greifbaren, bequem festzunagelnden Züge einer literarischen Richtung, also gerade alles, was auf Übertreibung und Seltsamkeit beruht, sich ebenso unberechtigt in den Vordergrund schieben wie unter den herangezogenen Werken die grellen, unausgegohrenen auf Kosten der reiferen, gemäßigteren. So ist z. B. ganz auffallend, wie ungleich mehr unter Hauptmanns Dramen der Erstling „Vor Sonnenaufgang“ als Kronzeuge herhalten muß als die späteren Werke, von denen eine große Anzahl, soweit ich sehen kann,⁵ überhaupt nicht zu Worte kommen, weder unter Naturalismus, noch unter Neuromantik; darunter Werke von solcher Eigenart wie Michael Kramer, Der Bogen des Odysseus, die Winterballade, Griselda, Der Ketzer von Soana u. a. m.

Drittens: Dem entsprechend ist zu befürchten, daß gerade das Persönliche, was das Kunstwerk erst zum Kunstwerk macht, das Eigenartige, das in charakteristischen Werken eben nur *einmal* vorkommt, in dem Katalog der Gesamtzüge allzusehr verloren gehe. Kunstgeschichte und also auch Literaturgeschichte ist eben doch nicht Naturgeschichte, nicht einmal Wirtschaftsgeschichte. Der Einzige und sein Eigentum spielen hier doch eine ganz andere Rolle, und die Summe der Teile ist noch lange nicht das einheitliche Ganze. Das geistige Band, das Goethe selbst in der analytischen Naturwissenschaft nicht missen wollte, hat in der Kunstbetrachtung, selbst der geschichtlichen, doch noch ganz andere Bedeutung. Gewiß sagt auch

⁵Bei der Anlage des Werkes und dem Fehlen aller Dichternamen und Büchertitel im Schlagwortverzeichnis ist es fast unmöglich, sich über solche Punkte zu vergewissern. Jedenfalls wird Hauptmann 953 nicht einmal genannt.

Wiegand in seiner durchaus gehaltvollen, wenn auch etwas überheblich-einseitigen Einleitung: "Natürlich wird es niemals möglich sein, Formeln von der Einfachheit und Knappheit der chemischen oder mathematischen zu finden" oder "Gewiß ist es viel schwerer, bei künstlerischen Werten Skalen aufzustellen etwa von der Art der Härtegrade in der Mineralogie"; dann aber klingt doch wieder der Grundton seiner Anschauungsweise deutlich durch, wenn es heißt: "Die beschreibende Naturwissenschaft, etwa die Pflanzenkunde, kann uns vorbildlich sein" oder "Wiederum gilt auch hier: das Ideal wäre die Formel". Wenn solche Grundsätze die Darstellung beherrschen sollen, dann wäre zum Mindesten die Literaturgeschichte als eine konkret-geschichtlich aufgebaute Literatur-Systematik durchaus zu trennen von der kritisch-erläuternden Literaturbeschreibung. Natürlich behält der Verfasser trotzdem völlig recht, wenn er betont: "Die in einem Zeitraum beliebten Motive zu kennen ist wichtiger als Kenntnis von Dichternamen und Gedichttiteln." Aber das ist doch hoffentlich nicht die glatte Wahl, welcher Lehrer und Lernende gegenüberstehen. Wichtiger als beides ist eben die wirkliche Kenntnis sorgfältig gewählter repräsentativer Dichtwerke (nötigenfalls in *genügend umfangreichen* Proben), an denen die Ideenwelt und die Geschmacksrichtung verschiedener Zeiten und der geschichtliche Entwicklungsverlauf sich nachweisen und verfolgen lassen.

Viertens: Die fruchtbare Benutzung eines Werkes wie des Wiegandschen ist gerade dadurch erschwert, dass der natürliche Ausgangspunkt des Lehrenden und Lernenden, genau wie der des genießenden Literaturfreunds, das Dichtwerk selber ist. Ja, um so mehr, je mehr es sich um ein erstes Eindringen in eine Literatur handelt. Die Einstellung des Benutzers ist also zunächst der des Verfassers diametral entgegengesetzt. Der eine kommt von der einzelnen Erscheinung her; der andere von dem, was er als gesetzmäßig glaubt erkannt zu haben. Die Belege aber besagen nichts für den, der ihre Quellen nicht kennt. Ein Werk nach dem Verfahren Wiegands wird also weit mehr dem zu bieten haben, der die Haupterscheinungen einer Literatur schon überschaut, weit mehr dem Lehrer als dem Lernenden, weit mehr dem Universitätsbetrieb als dem der Schule, weit mehr dem Wissenschaftler als dem Literaturfreund. Letzten Endes sind gewiß beide Ausgangspunkte berechtigt. Doch streng durchgeführt drängt das systematisierende Verfahren, wie mir scheinen will, nach zwei Seiten hin, die sich beide von der Beschäftigung mit dem Dichtwerk als solchem entfernen; einerseits zur rein kulturgeschichtlichen Darstellung der Ideen- und Geschmacksentwicklung, die ihre Belege zuletzt der Literatur nicht häufiger zu entnehmen braucht als anderen geistigen Kulturgebieten; andererseits zu einem groß angelegten Nachschlagewerk für alle stofflichen, gedanklichen und formalen Elemente, deren sich eine nationale Literatur im Verlauf ihrer ganzen Entwicklung bedient hat, d. h. zu einem großen "Sach-Buch", das sich ebenbürtig neben das nationale "Wörter-Buch" stellen sollte, also zu einer Art literarischem "Grimm". Wünsche und Gedanken letzterer Art sind bereits hie und da zu Worte gekommen und müssen jedem literarwissenschaftlichen Arbeiter sich bei bestimmten Untersuchungen immer wieder aufdrängen, ob nun ihre etwaige Erfüllung ins Reich der Utopien zu verweisen sei oder nicht. Ein solches literarisches Sach-Buch würde dann aber, eben wie das Wörter-Buch, von der historischen Gliederung wegdrängen zur alphabetischen Anordnung. Es wäre dann also ebensowenig noch Literaturgeschichte als ein Wörterbuch Sprachgeschichte ist. Es

wäre der Weg zur großen Literatur-Encyklopädie, für die ein Werk etwa wie das ausgezeichnete Eislersche "Handwörterbuch der Philosophie" (das doch im Grunde ein Handsachbuch ist und von dem soeben eine neue, von Rich. Müller-Freienfels besorgte Ausgabe bei Mittler und Sohn in Berlin erschienen ist), das ja auch alles Biographisch-Kritische ausscheidet, ein Vorbild im Kleinen abgeben könnte.

Wenn ich von solchen Erwägungen aus die für praktisch-pädagogische Zwecke bisher angewandten Darstellungsverfahren überdenke, die Wiegand nicht ungern durch das seine ersetzt sähe, so scheint mir ein fruchtbarer Vergleich da ausgeschlossen, wo von vornherein eben ganz anderes angestrebt ist. Das beträfe—um nur zwei in letzter Zeit erschienene Bücher heranzuziehen, die mir beide für unsere Auslandsarbeit wertvoll erscheinen—einerseits solche Werke, die wie das Lessingsche fast durchgängig auf die Schilderung der Dichterpersönlichkeit und der Einzeldichtung eingestellt sind und von einer allgemeineren Charakterisierung größerer Bewegungen fast ganz absehen; andererseits Werke, die wie das Walzelsche⁷ bei aller Feinheit und Sorgfalt innerer Gliederung dieselbe zu Gunsten erhöhter Lesbarkeit durch sorgfältige Übergänge möglichst zu verdecken suchen. Auf eigentliche Lesbarkeit kann und will nun wohl Wiegand keinen Anspruch machen. Nicht daß es dem Verfasser, wie seine Vorrede und hie und da ein einheitlich durchgestalteter Abschnitt beweisen, an Gewandtheit des Ausdrucks fehlte. Er scheint aber gerade um der Sache willen (also stilgerecht, insofern sich Inhalt und Form decken) einen nüchternen Telegrammstil angestrebt zu haben, der sich nur selten über die Aneinanderreihung von Einzelbehauptungen erhebt.

Am ehesten vergleichen mit dem Verfahren Wiegands möchte ich das von Kummer in seiner Literaturgeschichte des 19. Jahrhunderts, die jetzt, um 300 Seiten vermehrt, in gründlicher Neubearbeitung erschienen ist.⁸ Gewiß, auch Kummer strebt nach einem höheren Grad von "Lesbarkeit" als Wiegand; doch bezweckt er zugleich eine scharf und deutlich herausgearbeitete Gliederung durch Unterschiede im Druck, zahlreiche Überschriften, deutlich abgesetzte Listen, Zusammenstellungen, Übersichten. Auch verwendet er viel Mühe auf die allgemeine Charakteristik der größeren Abläufe. Überschaubar man z. B. die Gliederung der Darstellung Kummers für seine sogenannte fünfte Generation, so bringt er erstens eine Charakteristik der Zeit nach Politik und Wirtschaft, naturwissenschaftlichen, philosophischen und religiösen Strömungen, den bildenden und anderen Künsten und den für Deutschland wichtigen fremdländischen Dichtern (etwa 64 Seiten), zweitens eine allgemein gehaltene Charakteristik der naturalistischen und anti-naturalistischen Strömungen der Zeit nach Form und Inhalt (etwa 36 Seiten), drittens die biographisch-kritische Darstellung nach Dichtern und Werken (etwa 182 Seiten), die ihm zweifellos die Hauptsache ist. Es ist nur die zweite dieser drei Unterabteilungen Kummers, die mit Wiegand Verwandtschaft besitzt und mitunter ebenfalls nur in Parenthesen Belege und Verweise bringt für die aufgestellten Gesichtspunkte. Falls diese zweite Unterabteilung auf Kosten der dritten und vielleicht auch der ersten stärker herausgearbeitet würde und dann mit der dritten den Platz tauschte, also zuletzt zu stehen käme, so daß die Belege und Verweise sich nicht auf noch unbekannte, sondern auf schon dargestellte Dinge bezögen, so würde sich die Reihenfolge von 1) Umwelt, 2) Einzelerscheinungen, 3) Gesamtcharakteristik ergeben. Dies wäre ein Verfahren, das für ein immerhin noch les-

bares Arbeitsbuch mir das meiste für sich zu haben scheint. Von der Wiegandschen Methode sozialliterarischer Gesichtspunkte wird es gerade soviel in sich aufgenommen haben, als ohne Sprengung des Gesamtrahmens möglich sein dürfte.

Dies wären einige der Gedankengänge, die bei mir infolge der Beschäftigung mit Wiegands neuer Literaturgeschichte rege geworden sind. Ich bin mir dabei wohl bewußt, wie schwer es ist, einer neuartigen, vom Früheren radikal abweichenden Erscheinung gerecht zu werden. Deshalb möchte ich zum Schluss noch besonders betonen, daß hier ein Ergebnis angestrengtester Pionierarbeit vorliegt, die im Ganzen mit tüchtigem Wissen, verlässlichem Urteil, hohem Ernst und anerkennenswerter Sorgfalt durchgeführt ist. Das ist viel und verdient Anerkennung.

„Und was du tust, sagt erst der andre Tag,

„War es zum Schaden oder Frommen.“

Wenn allerdings der Verfasser in seiner Vorrede sein Verfahren nicht nur für berechtigt und wertvoll zu erweisen sucht, sondern das aller seiner Vorgänger mit Ausstellungen bemängelt, die allenfalls nur auf die schwächsten und oberflächlichsten Erzeugnisse zutreffen, so schießt er damit weit über das Ziel. Die Vorrede beginnt mit dem Satze:

„Wir haben noch keine Geschichte der deutschen Dichtung. Die vorhandenen Gesamtdarstellungen sind aneinandergereihete Lebensbeschreibungen der Dichter und daran gehängte Kommentare zu ihren Werken. Die tausend systemlos aneinandergefügte Einzelheiten vereinigen sich nicht zu einem Gesamtbild; es sind nur Stoffsammlungen, keine Verarbeitungen des Stoffes.“

Gerade aber den Vorwurf bloßer Stoffsammlung von tausend Einzelheiten, die sich zu keinem Gesamtbild vereinigen wollen, wird man von gegnerischer Seite auch gegen Wiegand erheben, und vielleicht mit größerem Recht. Um so freudiger stimmen wir dagegen mit dem bescheideneren Schlusssatz der Vorrede überein:

„Wer dieser Art der Darstellung den Vorrang nicht zugestehen will, wird mindestens zugeben müssen, daß sie als Ergänzung der bereits vorhandenen und bisher üblichen Literaturgeschichten brauchbar ist.“

Von diesem Standpunkt aus möchten wir ihr besonders für die neuere Zeit sogar eine recht hohe Brauchbarkeit zusprechen.

*Lessing, O. E.—Geschichte der dtsh. Lit. in ihren Grundzügen. Dresden, Reissner, 1921. (345 S.) 40.

†Walzel, Oskar—Die deutsche Dichtung seit Goethes Tod. 2. Aufl. Berlin, Askanischer Verlag, 1920. 527 S. 8vo.

*Kummer, Friedrich—Deutsche Literaturgesch. d. 19. u. 20 Jh. Nach Generationen dargestellt. 13.-16. Aufl., Dresden, Reissner, 1922. 2 Bde. xii, 488 und VII, 555 S. (Vgl. meine ausführliche Besprechung der ersten Ausgabe in den „Monatsheften für deutsche Sprache und Pädagogik“ X, No. 6 u. 8.)

II. Bücherbesprechungen.

Eucken, Rudolf: *Der Kampf um die Religion in der Gegenwart.* 70 S. Herm. Beyer & Söhne, Langensalza 1922. Preis 15cts. geb. 45cts.

Diese Schrift Euckens ist zunächst auf Wunsch englischer Freunde in englischer Übersetzung erschienen, der nun das deutsche Original folgt. Das Büchlein versucht den Kampf um die Religion in der Gegenwart in seinen Hauptphasen darzustellen, leider ohne das Wesen der Religion tiefer zu ergründen. Nur auf Seite 46 hören wir nebenbei, das Grundproblem ist "das Verhältnis des Menschen zu Gott", aber jede nähere Bestimmung des so wechselnden Gottesbegriffes fehlt. Versteht aber der Verfasser unter Religion die christliche, so fehlt jeder Hinweis, wie ganz verschieden sich der Kampf in den verschiedenen Lagern gestaltet. Tiefer führt in die Weltanschauungsnot der Gegenwart ein die kleine Schrift von

Richert, Hans: *Weltanschauung.* Ein Führer für Suchende VI + 132 Seiten. B. G. Teubner. Leipzig und Berlin, 1922. Preis geh. \$0.88. Halbleinen \$1.28.

Der durch sein Werk über Schopenhauer (ANuG 81) und seine Einführung in die Philosophie (ANuG 186) bekannte Verfasser wendet sich mit diesem Werke besonders an die Jugend, doch wie der Untertitel andeutet an alle Suchende. Richert steht auf dem Standpunkt des deutschen Idealismus und von richtungsgebendem Einfluß auf ihn sind besonders die Schriften Diltheys gewesen, wie der Verfasser in dem wertvollen Literaturverzeichnis hervorhebt, das zur selbständigen Weiterarbeit anleitet. Jedem Sucher ist das Büchlein zur ersten Einführung aufs wärmste zu empfehlen.

Schiller, Philosophische Schriften und Gedichte (Auswahl). Zur Einführung in seine Weltanschauung. Mit ausführlicher Einleitung von Eugen Kühnemann. Dritte Auflage. 438 Seiten. Felix Meiner. Leipzig. Preis 5.50, geb. 6.50 Franken.

Es ist hoch erfreulich, dass diese zuerst im Jahre 1909 in der Duerrschens Bibliothek erschienene Ausgabe jetzt in dritter Auflage vorliegt. Ausser den Prosaschriften bringt diese

Auswahl das Ideal und das Leben und die Tabulae votivae. Die ausführliche Einleitung Kühnemanns (94 Seiten) bietet das nötige Rüstzeugmaterial, zur Überwindung der Schwierigkeiten. Ein Namenregister mit Angabe der wesentlichen Daten und ein sehr ausführliches Sachregister erhöhen den Wert dieser vortrefflichen Ausgabe.

Schellenberg, Ernst Ludwig (Herausgeber). *Thüringen.* Ein Heimatbuch. Mit Zeichnungen von Hans Bock und vier Kunstbeilagen. 435 Seiten. Friederich Brandstetter. Leipzig 1923. Halbleinen \$0.90.

Ein Lesebuch in Vers und Prosa; Auszüge aus Goethe, Ludwig Bechstein, Gustav Freytag, Eckermann, Rudolf Eucken, Julius St. m., Arthur Schopenhauer, u. s. w. Ein bunter Reigen! Sogar die selige Marliitt fehlt nicht. Aber so ist ein rechtes Heimatbuch entstanden, besonders für die heranwachsende wanderfrohe Jugend. Die Beiträge künden den Reiz und die Schönheit des walddurchrauschten Thüringens, sie künden von seinen Burgen und Bergen und Tälern, seinen Städten und Dörfern, seinen Sagen und Dichtungen, seiner Geschichte, seinen Schulen, seiner Industrie. Und der bunte Wechsel hat seinen besonderen Reiz. Von den dreissig Originalbeiträgen sei besonders hingewiesen auf Schulpforte von Ludwig Henkel, das Zeiswerk in Jena, Lauscha und seine Glasindustrie von Otto Engelhardt und die Sage vom Grafen von Gleichen von Arnold Bole.

Gleichen-Russwurm, A. von. *Geselligkeit.* Sitten und Gebräuche der europäischen Welt 1789-1900. 473 Seiten. Julius Hoffman, Stuttgart. Halbleinen \$1.

Dieser vorzüglich ausgestattete Band beschließt eine Serie von fünf Bänden, in denen der geistreiche und belesene Verfasser die Geschichte der vornehmen Gesellschaft zeichnet. Die Lektüre ist im hohen Grade fesselnd, um so mehr, da Zeitgenossen in Vers und Prosa zu Worte kommen. Die im Nachwort gegebenen Übersetzungen sind leider sehr minderwertig. Die Verse sind in plumpe Prosa aufgelöst; sogar grobe Schnitzer fehlen nicht.

A short-napped beaver, prodigal in
brim,

With trousers tightened to a well
turned limb S. 157.

Nicht hoch, doch mit verschwende-
risch grossem Rand ausgestat-
tet ist der Hut, die Hosen lie-
gen eng am gut gebauten Bein.

Bards and sub-editors infest her
rout

With peers renowned for nothing
but the gout. S. 158.

Barden und kleine Verleger ver-
gransen ihre *routs* und *pairs*.
die für nichts als ihre Gicht
berühmt sind.

Was stellt sich der Übersetzer un-
ter *routs* und *pairs* vor? Und warum
denn diese eleganten graziösen Verse
in vorwielsandische Prosa aufdröseln!
"Zum Teufel ist der Spiritus." Diese
"Übersetzungen" stammen selbstver-
ständlich nicht von Gleichen-Russ-
wurm und berühren in keinerlei
Weise den Wert des Buches. Es ist
ein Werk, das in reichem Maße Be-
lehrung und Genuß bietet. Wem
aber heute gewisse Erscheinungen
einer literarischen Kritik mißfallen,
die auf dem extremrechten Flügel
mitmarschieren, dem sei zur Lektüre
empfohlen der elfte Abschnitt dieses
Werkes: die Herrschaft der zurück-
gekehrten Bourbonen im Zeitalter
Metternichs und der heiligen Allianz.
Est ist alles schon dagewesen!

Busse, B. *Das Drama*. Band 3. Vom
Sturm und Drang bis zum Realis-
mus. (234 S.) Band 4. Vom Ober-
llismus bis zur Gegenwart. (128 S.)
Zweite Auflage bearbeitet von Ober-
studiendirektor Dr. Ludwig und
Prof. Dr. Glaser. B. G. Teubner
(ANuGw 289 und 290). Preis geb.

Die beiden Bändchen bieten eine
kurze Darstellung der Entwicklung
des Dramas vom Sturm und Drang
bis zum modernen Expressionismus.
Im Vordergrund der Betrachtung ste-
hen die großen Dramatiker; Goethe
24 S. Schiller 28, Kleist 8, Grillpar-
zer 7, Richard Wagner 1½, Grillpar-
zer 7, Hugo 6, Musset 6, Hebbel 12,
Ludwig 2, Björnson 4, Ibsen 13, Tol-
stoy 2, Strindberg 12, Hauptmann 7,
Maeterlinck 4, Wilde 1, Shaw 1½. Das
Prinzip ist anzuerkennen, wenn man
auch bei dessen Anwendung in Be-
zug auf Raumverteilung anderer Mei-
nung sein mag, so z. B. bei Grillpar-
zer und Hauptmann, ganz zu schwe-
gen von Wagner. Aus der obigen Rei-
he von Namen ist ersichtlich, daß

auch das außerdeutsche Drama zu
seinem Rechte kommt. Es finden
sich keine klaffenden Lücken, wie in
dem bekannten Werke von Brander
Matthews, *The Development of the
Drama*, das zwar Kotzebue bespricht,
aber weder Kleist noch Hebbel er-
wähnt. Die beiden Bändchen sind
sehr zu empfehlen.

Weber, Ernst. *Die epische Dichtung*.

II Teil. Idealistische und realisti-
sche Dichtung. III Teil. Naturali-
stische und symbolistische, impres-
sionistische und expressionistische
Dichtung. 267 Seiten. B. G. Teub-
ner 1922. Preis II \$0.52. III \$0.60.

Diese Hefte aus dem "Kunstschatz
deutscher Dichtung" bilden eine Er-
gänzung zu des Verfassers "Epischer
Dichtung", darin laut Vorwort "32 Ge-
dichte vom Standpunkt des vermit-
telnden Lehrers besprochen wurden." Die
vorliegenden Hefte erläutern 60
weitere Balladen. Vertreten sind über
fünzig Dichter vom alten Gellert bis
auf unsere Jüngsten. Hätten da nicht
weniger bedeutende Dichter zurück-
gedrängt werden können? Zu loben
ist die Weitherzigkeit in der Aus-
wahl, die frei ist von aller pädagogi-
schen Furchtsamkeit und Enge.
Wenn auch hie und da zur Weit-
schweifigkeit neigend, so zeugt die
Art der Einführung von wirklichem
pädagogischen Können.

Grimmelshausens Werke. Herausge-
geben von Hans Heinrich Bor-
cherdt, Bong Berlin. Vier Teile
in drei Bänden. LXII + 257 S.
467 S. 538 S.

Der neue Bongische Grimmelshau-
sen reiht sich durchaus würdig den
andern Klassikerausgaben dieses Ver-
lags an. Druck, Papier und Einband
genügen allen billigen Anforderun-
gen. Durch Einführung der moder-
nen Orthographie bei möglichster
Schonung des alten Lautbildes ist
die Lektüre wesentlich erleichtert.
Was noch an sprachlichen und son-
stigen Schwierigkeiten bestehen
bleibt, erklären die Anmerkungen
(190 Seiten), die eher zu viel als zu
wenig erklären. Die Einleitung ent-
hält eine kurze Biographie, eine Ge-
schichte des deutschen Romans vor
Grimmelshausen und eine Einführung
in den Simplicissimus und die ande-
ren Schriften. Sehr zu loben ist das
reichliche bildliche Material, Wider-
gabe alter Titelblätter u. s. w., die
kulturhistorisch von entschiedenem
Wert sind.

Wuessing, Fritz. *Geschichte des deutschen Volkes vom Ausgang des achtzehnten Jahrhunderts bis zur Gegenwart*. Ein sozialpsychologischer Versuch. 315 S. Franz Schneider Verlag. Berlin SW 11. Desauerstrasse 10. (1921). Halbleinen \$1.50

"Historie ist von mir aus tragisch-heroischem Geiste erlebt und nachgeschaffen worden. . . Ich habe mich ehrlich bemüht, keine festen Urteile, geboren aus doktrinärem und pharisäischem Geiste vorzutragen. Und doch wird in diesem Buche entschieden Stellung genommen; aber ich hoffe sachlich geblieben zu sein." Diese Sätze aus dem Vorworte charakterisieren aufs treffendste den Geist des ganzen Buches, das frei ist von allem Partei- und Nationalitätenhaß. Bei den großen Gestalten der neueren deutschen Geschichte, wie Friedrich dem Grossen und Bismarck anerkennt Wuessing einerseits die heroische Grösse und andererseits die tragische Gebundenheit. So waltet etwas vom Geiste der großen Tragödie in diesem Buche. Daß man hier und da anderer Ansicht sein kann, will wenig besagen. Wir wünschen dem Buche viele Leser und mehr noch Nachahmer. Mögen Historiker anderer Nationalitäten die Geschichte ihrer Völker in gleichem Geiste schreiben, eine Geschichte, nicht nur für die Fachgelehrten, sondern auch für die große Masse der Gebildeten und besonders für die studierende Jugend; das wäre ein großer Schritt vorwärts einer wahrhaft menschenwürdigen Zukunft entgegen. In welchem weitem Sinne aber der Verfasser Geschichte auffaßt und schreibt, das lehrt ein Blick auf das folgende Werk, daran er Mitarbeiter war.

Kawerau, Siegfried. *Synoptische Geschichtstabellen* von etwa 1500—1920. Für den geschichtlichen Arbeits-Unterricht. Herausgegeben von S. K. unter Mitarbeit von Fritz Ausländer, Heinrich Reintjes und Fritz Wuessing. Zweite Auflage. Franz Schneider Verlag. Grosse 35.5 cm: 23cm. VII + 130 Seiten, Halbleinen \$1.50.

Das Wort Arbeits-Unterricht will besagen, daß Lehrer und Schüler gemeinsam die Bausteine zusammentragen sollen zu dem lebendig angeschauten und erlebten Bilde der Vergangenheit. Dazu sind diese Tabellen ein vortreffliches Hilfsmittel, ja, ein

Hilfsmittel wie so leicht kein zweites. Was sie bieten, läßt sich am besten veranschaulichen durch die Überschriften der neun Spalten, worin die Doppelseite geteilt ist.

- A. Wirtschaftliche Entwicklung.
- B. Soziale Zustände und Bewegungen.
- C. Geistiges Leben.
- I. Religion und Kirche.
- II. Philosophie und Wissenschaft.
- III. Wortkunst und Tonkunst.
- IV. Flächen- und Raumkunst.
- D. Innerstaatliche Organisation.
- E. Auswärtige Politik.

In seiner ganzen Anlage wird das Werk jedem willkommen sein, der sich mit der geistigen Entwicklung seit der Reformation auf dem Gebiete der Literatur oder Kunst beschäftigt; ermöglicht es ihm doch einen Überblick über die Entwicklung auf allen Gebieten.

Bab, Julius. *Gerhart Hauptmann*. (Schneiders Bühnenführer) Franz Schneider Verlag. 1922. 203 Seiten. \$0.50.

Die Serie von Schneiders Bühnenführern bezweckt dem großstädtischen Publikum, dem es so sehr an Zeit fehlt, die Lektüre des Dramas zu ersparen. Es kann einem nur leid tun, daß angesehene Schriftsteller diesem Streben nach Halb- und Viertelbildung entgegenkommen. Eine Inhaltsangabe mit kurzer Kritik, und ist sie auch noch so geschickt gemacht, bleibt immer doch nur ein trauriges Surrogat für die Lektüre des Dramas. Fehlt es dem lieben Publikum an Zeit, nun so gehe es ins Kino oder bleibe zu Haus und gewinne so Zeit zur Lektüre. Man soll das ernste Drama nicht zum blossen Zeitvertreib herabwürdigen.

Gerhart Hauptmann und sein Werk. Herausgegeben von Dr. Ludwig Marcuse. Franz Schneider Verlag. 1922. 220 Seiten. Großoktavo. Halbleinen. Preis \$3.

Dieses vornehm ausgestattete Buch in dem zweilundzwanzig deutschen und drei russische Schriftsteller von dem Dichter und seinem Werke künden, ist wohl die schönste Festgabe zu Gerhart Hauptmanns sechzigstem Geburtstag. Ein Gedicht von Fritz von Unruh eröffnet den Reigen und feiert Hauptmann als Menschenschöpfer und als Dichter der Menschenliebe. Es schlägt den Grundakkord des Buches an. Bewegen sich doch eine Reihe der Aufsätze um dieses Thema. Hauptmann ist der Dichter

der verstehenden Menschenliebe. Fast jedes seiner Dramen und Erzählungen beweist das. Zwei Aufsätze, Eine Erinnerung von Max Dessoir und Gerhart Hauptmanns Tafelrunde von Georg Engel bringen uns die Persönlichkeit des Dichters menschlich nahe. Welche Rolle Hauptmann im russischen Geistesleben spielt, erzählen die Beiträge aus Russland. Mehrere russische Gesamtausgaben liegen vor, daneben noch zahlreiche Übersetzungen einzelner Dramen. Die Dramen gehören zum ständigen Repertoire der russischen Bühnen, und neben Anton Tschechow—so heißt es in dem Gespräch zwischen Maxim Gorki und Frau Andreewa über das Tschechow - Hauptmann Moskauer Künstlertheater—wurde Hauptmann der Deuter "von Russlands gelstigen Leiden und Rußlands Träumen von einer schöneren und glücklicheren Zukunft für Rußland, für die ganze Menschheit." Der Aufsatz von Zin. Wengrow: "Hauptmanns russische Seele" dringt in die Wechselbeziehungen zwischen Hauptmann und der russischen Dichtung ein. Hauptmann hat nicht nur gegeben, sondern auch empfangen. Wie wesensverwandt in mancher Hinsicht ist doch Hauptmann mit Dichtern wie Tolstoj und Dostojewski! Ungewollt drängt sich einem die Frage auf: Warum spricht nur Rußland? Aus den eben besprochenen Beiträgen ist ersichtlich, daß kein anderes Volk sich so um Hauptmann bemüht hat. Zudem belehrt uns das Vorwort, auf die Bitte um Mitarbeit kamen viele Absagen aus dem skandinavischen Norden (ich frage warum?) und "aus dem pazifistischen Frankreich und England". Im Jahre 1904 aber ernannte die Universität Oxford Hauptmann zum Ehrendoktor als den größten lebenden dramatischen Dichter. Tempora mutantur! We unendlich weit sind wir doch noch von Nietzsches "gutem Europäer" entfernt! Auch aus dem "jungen Deutschland" liefen Absagen ein. Rein als Mensch hat man guten Grund sich zu schämen! Umso erfreulicher sind die Stimmen aus dem europäischen Osten.

Da Raumangel ein Eingehen auf die einzelnen Beiträge verbietet, so möge ein Aufzählen der längeren Beiträge ein Bild geben von dem Umfange des Inhalts. Hauptmanns Drama, Die Tragödie der Verstockung von Ludwig Marcuse—Hauptmann und die Antike von Heinrich Eduard

Jacob—Notizen über Gerhart Hauptmann und die Natur (der Titel ist viel zu bescheiden) von Paul Wiegler—Der Mystizismus in Gerhart Hauptmann von Emil Szitty—Ottegebe, Die Frau in Hauptmanns Werk von Georg Manfred—Das Urbild des Kollege Crampton (eine Quellenstudie von wunderbarer Feinheit) von Käthe Raffhaus - Hoffmann—Der Kampf um Hauptmann (eine geschichtliche Skizze) von C. F. W. Behl und Gerhart Hauptmanns Festspiel. Ein Weg zum Volksschauspiel von Stadtbaurat Berg-Breslau. Von dem Bilderschmuck sei besonders hingewiesen auf das schöne Bildnis des Dichters nach der Radierung von Emil Orlik. Es zeigt uns den sechzigjährigen Gerhart Hauptmann, den das Werk feiert. Mit den von Richard Grimm gezeichneten Initialen kann ich mich leider nicht befreunden; es lebt darin eine quälende Unruhe. Hoffentlich weichen sie bei einer Neuauflage schlichteren Zeichnungen. Möge das schöne Buch bald eine zweite Auflage erleben!

FRIEDRICH BRUNS.

Jahrbuch des Vereins für das Deutschtum im Auslande, 1922. Berlin. Ungebunden, 256 Seiten ohne Preisangabe.

Das Buch enthält ein Kalendarium; diesem folgt eine Einleitung von Friederich Flierl, in dem auf die Notwendigkeit des Zusammenschlusses des Auslandsdeutschtums hingewiesen wird. Es leben auf der Erde 100 Millionen Deutsche, von diesen sind 66 in der deutschen Republik und in Österreich. Mithin sind 34 Millionen Auslandsdeutsche, wenn man den Begriff Auslandsdeutscher so bestimmt, daß jeder von Deutschen Abstammende, der nicht innerhalb des deutschen Sprachgebietes wohnt, Auslandsdeutscher ist. Deutsch ist hier als Rassebegriff gebraucht, nicht als politischer. Er bezeichnet die Abstammung, das Blut, nicht die Staatszugehörigkeit, nicht einmal immer die Sprache. Denn die beiden Begriffe fallen nicht ohne weiteres zusammen. Es ist leider nicht immer beachtet worden, besonders nicht hier bei uns in den Kriegsjahren. Das hat zu sehr falschen Schlüssen geführt. "Failure to recognize the clear distinction between race and nationality and the still greater distinction between race and language and the

easy assumption that the one is indicative of the other have been in the past serious impediments to an understanding of racial values." (Grant, *The Passing of the Great Race*). Wir Deutschamerikaner sind und bleiben so lange deutsch, bis die Einwanderung einmal jahrhundertlang aufgehört hat, und die Vermischung des Blutes sehr weit fortgeschritten ist, so daß Rasseeigentümlichkeiten geschwunden sind. Ein Füllen wird dadurch, daß es in einem Kuhstall zur Welt kommt, keine Kuh. Eine ganz andere Frage ist die Frage der Staatszugehörigkeit. Man kann (der Rasse nach) deutsch und (der Staatszugehörigkeit nach) Amerikaner sein, wie man Walliser und Engländer sein kann. Das Jahrbuch gibt an, daß heute 15,228,537 Deutsche durch den Frieden von Versailles ausserhalb des deutschen Sprachgebietes wohnen; hier ist Österreich unter Ausland eingeschlossen; diese sind dadurch nicht Franzosen, Dänen, Polen, Tschechen, Jugoslawier, Ungarn, Rumänen, oder Ukrainer geworden, ebensowenig wie die Portorikaner und die auf den Philippinen wohnenden Insulaner Amerikaner geworden sind. Diese Dinge sollten ein für allemal denen klar werden, welche in diesen Dingen ein Wort mit-sprechen wollen.

Daß man sich heute viel mehr um das Auslandsdeutschtum kümmert, als das früher der Fall war, geht schon daraus hervor, daß die Zahl der Bücher, welche dieses Gebiet behandeln, seit 1914 sehr gewachsen ist.

Das Kapitel über das Deutschtum in den Vereinigten Staaten interessiert uns mehr als die übrigen. "Wer das Deutschtum in der Union in seiner Bedeutung und in seiner durch den Weltkrieg ihm auferlegten Rolle skizzieren will, steht vor einer Kette von Schwierigkeiten," so wird das Kapitel eingeleitet. Die Zahl der Deutschamerikaner wird mit Hoeniger (Robert Hoeniger, *Geschichte des Auslandsdeutschums*, Leipzig 1919 auf 12 Millionen angegeben; dem Blute nach (Wirth) mit 25 Millionen. Mit diesen Zahlen hat das Jahrbuch sicher nicht weit gefehlt. Diese Zahlen werden durch andere Autoritäten bestätigt. So gibt das Büro des "Committee on Public Information" vom Jahre 1919 die Zahl des deutschen Elementes, wenn die Sprache in Betracht gezogen wird, auf 8,817,271 an. Und Professor Dr. Ross von der Universität von Wisconsin gibt

in seinem Werk "The Old World in the New, New York 1914, die deutsch-sprechenden Amerikaner mit 7 Millionen an. Dem Blute nach berechnet Dr. Faust 18 Millionen.

Wirth gibt die Zahl derjenigen, die ausschließlich deutsch spricht, auf 3, die Zahl derer, die überwiegend deutsch spricht, auf 5 Millionen an. Es sollen weitere 10 Millionen noch deutsch verstehen, und endlich 2 Millionen Deutsch noch notdürftig beherrschen. Was die Quellen für diese Angaben sind, wird nicht berichtet.

Zwischen 1820 bis 1920 sind nach der Statistik der Ver. Staaten 5,482,000 Deutsche eingewandert; und nach dem Zensus von 1910 gaben 8,817,217 deutsch als ihre Muttersprache an. Nach Fehinger, "Deutsche in der Fremde", waren von dieser Zahl 2,759,032, oder 31.3% solche, die selbst eingewandert waren, und 3,974,902 stammten von deutschen Eltern ab; der Rest gehört durch deutschen Vater oder durch deutsche Mutter dem Deutschtum zu.

Es wird hierauf im Jahrbuch eine kurze Geschichte des Deutschamerikanertums gegeben, und die Gebiete, auf denen es sich besonders betätigt hat, werden hervorgehoben. Der historischen Gesellschaften, besonders der sehr rührigen von Illinois, und des von derselben herausgegebenen Jahrbuches, "Deutsch-amerikanische Geschichtsblätter" unter der Leitung von Professor Göbel, wird rühmend gedacht.

Die Angaben über die Zahl der sich am deutschen Unterricht Beteiligten kommt mir mit einer Million als zu hoch vor. Ich habe in einem Artikel in der Unterhaltungsbeilage der Täglichen Rundschau vom 5. und 6. September 1919 unter der Überschrift "Die Deutschamerikaner und der gegenwärtige Stand der deutschen Sprache" folgende Zusammenstellung gemacht. Deutschlernende Schüler in den protestantischen Kirchenschulen 166,803. (Report of the Commissioner of Education 1914-14) In den katholischen Pfarrschulen 103,637. (Handbuch des Deutschtums im Ausland von Hennoch, Berlin, 1906) In den öffentlichen Schulen 231,000. (Rep. Com. Ed. 1906) Das sind zusammen 501,430 Schüler. In den high schools und colleges waren nie eine halbe Million Schüler, die Deutsch trieben. Und heute sind die 501,440 natürlich auch nicht mehr da.

Den Deutschamerikanern wird der Vorwurf gemacht dass sie nicht die Mannhaftigkeit aufbrachten, um sich gegen die ungerechten Bedrückungen zu wehren, die ihre Rechte als loyale Staatsbürger antasteten.

Den Schluss des Jahrbuches bilden statistische Angaben, unter denen die Liste der hauptsächlichsten Zeitungen deutscher Sprache im Auslande wohl die wichtigste ist. Die Liste der deutschen Zeitungen unseres Landes scheint, so weit ich beurteilen kann, recht vollständig zu sein.

Es ist Schade, dass die Werke Sealsfields so schwer zugänglich sind. Es wäre im Interesse unseres Volkstammes, wenn sich hierzulande ein Verleger fände, oder wenn ein wohlhabender Deutschamerikaner sich bereit fände, die Hauptwerke dieses ersten und grössten deutschamerikanischen Schriftstellers wieder zugänglich zu machen. Vielleicht könnten die Schriften dieses so wenig gekannten Schriftstellers dazu beitragen, das Deutschamerikanertum zu kräftigen!

Das Jahrbuch enthält am Schlusse den Jahresbericht der Deutschamerikanischen Historischen Gesellschaft von Illinois.

Lautbildungskunde. Einführung in die Phonetik von Dr. Elise Richter, a. o. Professor an der Universität Wien. Aus Teubners Philologischen Studienbüchern. Verlag von B. G. Teubner, Leipzig—Berlin 1922 Oktav, 114 Seiten, geb. 80 Cents.

Schon früh nach den Unruhen der Kriegsjahre ist das Interesse für die junge Wissenschaft der Phonetik wieder erwacht. So erscheinen in diesem Jahre die Veröffentlichungen der Association Phonetique Internationale wieder, die in den Kriegsjahren ihr Erscheinen eingestellt hatte. Im Teubnerschen Verlag erschien vor kurzem das "Handbuch der spanischen Aussprache" des bekannten Phonetikers T. Navarre Tomas von der Universität Madrid, übersetzt von F. Krüger in Hamburg. Dazu gesellt sich nun dieses Lehrbuch der Phonetik, das sich bescheiden eine Einführung in die Phonetik nennt.

Auf den ersten 27 Seiten werden die Sprachwerkzeuge in einfacher Weise beschrieben, so daß auch der Laie imstande ist, sich eine genaue Kenntnis des Sprechapparates anzueignen. Dieser Teil des Buches wird durch ganz vorzügliche Abbildungen

veranschaulicht, wie ich sie in keinem Buche bis jetzt besser gesehen habe.

Dann folgt auf den Seiten 28 bis 65 eine Einleitung und Darstellung der Laute. Die Verfasserin hat eine Einteilung der Laute nach 18 verschiedenen Gesichtspunkten, von der Einteilung, die nach der Beschaffenheit des Mundkanals bewirkt durch die Annäherung aller seiner Teile, bis zur Einteilung 18, nach dem Einhalten der Organstellungen in Stellungslaute und Bewegungslaute. Jedenfalls sind damit alle Einteilungsmöglichkeiten erschöpft.

Es werden im ganzen 110 Laute aufgezählt und dargestellt; darunter alle wichtigsten Laute des Deutschen, Englischen, Französischen, Italienischen, Spanischen und Portugiesischen.

Von Seite 79 wird die Hervorbringung der Laute beschrieben. In einem Kapitel, das Sprachempfindungsvorgänge überschrieben ist, werden sachlich und klar die Ursachen der sprachlichen Lautveränderung vorgeführt. Weiter werden die Silbe, die Hervorhebung, die Folgenerscheinungen der Hervorhebung und der Rhythmus behandelt.

Den Schluß bildet ein Verzeichnis der Abbildungen mit Quellennachweis. Die Abbildungen kommen zum Teil aus Techmers Phonetik, aus Heymann, Handbuch der Laryngologie und Rhinologie, sowie aus Jespersens Lehrbuch der Phonetik.

Ein Bücherverzeichnis und ein Sachregister finden sich am Ende dieses recht brauchbaren Werkes.

Amerikakunde. Eine zeitgemäße Forderung, von Dr. Friedrich Schönmann, Lektor an der Universität Münster i. W. Harvard University 1913-1920. Angelsachsen-Verlag. G. m. b. H. Bremen, 1921. 40 Seiten.

Der Verfasser hat sich 9 Jahre in unserem Lande aufgehalten; er unterrichtete im Jahre 1912 an dem Hunter College der Stadt New York, im Jahre 1912-13 an der Wesleyan University in Middleton, Connecticut und von 1913-20 an der Harvard University. Daß sich der Verfasser eine genaue Kenntnis der modernen amerikanischen Literatur erworben hat, beweisen seine häufigen Beiträge in der "Neuen Zeit".

In der vorliegenden Broschüre sucht der Verfasser den Nachweis zu führen, daß eine gründlichere Kenntnis Amerikas seitens Deutschlands durchaus notwendig ist. Die Broschüre wendet sich an alle Deutschen, um

den Sinn für Amerika und für Amerikakunde zu wecken.

Es sind drei Vorträge in dem Heft gesammelt. 1. Warum wir eine wissenschaftliche Amerikakunde brauchen. "Wir haben den Weltkrieg schließlich verloren, weil wir die Vereinigten Staaten nicht genügend kannten; das ist der erste Satz des Vortrages. Und es ist wahr: die Leiter Deutschlands haben es augenscheinlich nicht verstanden, sich in die Denkweise unseres Volkes hineinzuversetzen. Und im Jahre 1919 haben sie wieder unsere Bereitschaft zum Frieden und zur Gerechtigkeit und unsere Absichten zu helfen, überschätzt. Die treibenden Mächte in der inneren und äußeren Politik der Union waren den Führern sicher nicht klar. Noch heute hofft man, daß Amerika helfen werde! Der Unkenntnis Amerikas seitens Deutschlands geht der Verfasser scharf zu Leibe. "Wir Deutsche haben vielleicht die beste geschichtliche Bildung unter den Europäern, aber wir sind die traurigsten Politiker der Welt. Damit wir nicht politisch weiter stümpfern, wie wir es die letzten Jahrzehnte taten und heute noch glänzend tun, müssen wir angewandte Geschichtswissenschaft bedeutend mehr pflegen als früher. Das führt zu der dringenden zeitgemäßen Forderung einer wissenschaftlichen Amerikakunde oder Amerikanistik, die eine Art angewandte Geschichte zu sein hat. Allein das gründliche Studium des geschichtlichen Werdens der Vereinigten Staaten wird Amerikas Geist, seine Kultur, seine Wissenschaft und Politik klarstellen."

Was für lächerliche, ja empörende Unkenntnis der Verhältnisse heute noch unter den Gebildeten herrschen, geht hervor aus dem Ansinnen, das z. B. ein Vereinsvorstand nach seiner Rückkehr an den Verfasser stellte, er solle seinem Verein 1000 Dollar borgen, der Verein wolle sich ein Haus kaufen; oder ein Student der Musik, der nur 30.000 Mark wollte, (damals 450 Dollars) um sich einen Flügel zu kaufen. Dagegen sind die lächerlichen Auffassungen der Halb- oder Ungebildeten ja ganz unschuldig, so die des Briefträgers, der den Verfasser fragte, ob er wohl jetzt von seinem amerikanischen Vermögen lebe, oder die Ansichten der Gepäckträger, welche die Bücherkisten voll von amerikanischem Golde wähten.

Eine falsche Einschätzung des Deutschamerikanertums hat der Verfasser sehr häufig gefunden, und er

hat sogar Universitätslehrern den Unterschied zwischen einem Deutschen in Amerika, der Reichsbürger geblieben ist, und einem Deutschamerikaner, d. i., einem amerikanischen Bürger deutscher Abkunft, erklären müssen. Bis in die neueste Zeit hat es auf dem deutschen Büchermarkt kein modernes Werk über amerikanische Geschichte gegeben, bis die zweibändige Geschichte der Vereinigten Staaten des Danzigers Friedrich Luckwaldt erschienen ist. In überzeugender Weise weist der Verfasser die Unkenntnis, die in Deutschland über das amerikanische Volk herrscht, über seine Geschichte, seine Politik und seine gesellschaftlichen Zustände, nach.

Im zweiten Aufsatz "Das Amerikanertum in der Literatur" wird zuerst die Entwicklung der Bezeichnung "Amerikanismus" gezeigt und nachgewiesen, wie dieser Begriff Wandlungen durchgemacht hat, so daß er vom Politischen auf das Literarische übergegangen ist. Die amerikanische Literatur wurde nach dem Verfasser geboren, als der erste unabhängige Amerikaner in der Literatur erschien, und ganz natürlich, ohne besondere Willensanstrengung, sein Amerikanertum in literarischen Leistungen zum Ausdruck brachte. Das geschah durch Bryant in der Lyrik, Cooper im Roman, Irving in der kürzeren Erzählung oder Novelle. Die amerikanische Literatur und das amerikanische gelbige Leben wurde im dritten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts durch jene Männer beeinflusst, die deutsche Universitäten besucht hatten, George Ticknor, Edward Everett, J. G. Cogswell und George Bancroft; auch deutsche Flüchtlinge, wie Karl Follen, wirkten anregend. In den nächsten Jahrzehnten folgten Margaret Fuller und Thomas Wentworth Higginson; unter denen der deutsche Einfluß andauerte. Unter Eayard Taylor und Andrew D. White, der Seele der Cornell Universität, hat der deutsche Einfluß seinen Höhepunkt erreicht. Mit Higginson und Taylor verschwanden die Amerikaner, die ein wahres Verständnis des Besten im Deutschen unter den Amerikanern anstrebten; denn seit 1890 darf man von einer entschieden antideutschen Strömung im amerikanischen Leben und in der amerikanischen Literatur sprechen.

Im dritten Aufsatz "Deutsche Kultur im Ausland" weist der Verfasser auf die Art und Weise hin, wie die Franzosen im Ausland Kulturpropa-

ganda treiben, von denen die Deutschen lernen können. "Die französischen Kulturerfolge in den Vereinigten Staaten, die ich persönlich verfolgen konnte, waren jedenfalls durchschlagend und zugleich für jeden wissenden Deutschen beschämend. Denn was bedeuten drüben (Amerika) die paar französischen Kulturbeziehungen gegenüber dem ungeheuren Reichtum der deutschen und amerikanischen Berührungen und Beeinflussungen etwa von 1820-80, von den bloßen Einwanderungen ganz zu schweigen. Aber die Franzosen haben eins getan: die Vereinigten Staaten für ihre französischen Zwecke ernst genommen, während wir noch heute zwischen würdeloser Ueberschätzung und kindischer Mißachtung alles Amerikanischen hin- und herpendeln, beides auf Grund mangelhaften Amerikastudiums."

Der Wunsch des Verfassers, das Amerikastudium auf Universitäten und Technischen Hochschulen zu fördern, ist noch nicht erfüllt; aber die Broschüre müßte die deutschen Behörden von der Notwendigkeit der Amerikakunde überzeugen.

Daß auch bei uns eine gründliche Kenntnis Deutschlands, auch des gesamten Europa notwendig ist, das steht auf einem anderen Blatte. Wir würden uns dann keine solchen Blößen geben, wie das in Versailles der Fall gewesen ist.

Deutsch-Amerikanische Geschichtsbilder. Jahrbuch der Deutsch-Amerikanischen Historischen Gesellschaft von Illinois. Herausgegeben von Dr. Julius Goebel, Professor an der Staatsuniversität von Illinois. Jahrgang 1920-21. Vol. XX-XXI. Im Auftrage der Deutsch-Amerikanischen Historischen Gesellschaft von Illinois, Maller Building, Chicago, Ill. The University of Chicago Press, Chicago, Ill. 1922. Oktav, 448 Seiten.

Dieser neue Band enthält eine lange Abhandlung über "Charles Sealsfield, Ethnic and National Problems in his works" von Dr. A. B. Uhlendorf, Ph. D.; Auszüge aus Tagebüchern hessischer Offiziere; Proktole des hessischen Feldpredigers G. C. Cöster; Goethes-Herrnhut-Amerika; Peter Hasenclever, ein deutscher Kaufmann des 18. Jahrhunderts und Texanisches Tagebuch. Die erste Abhandlung ist die größte; sie umfaßt 242 Seiten.

Charles Sealsfield (Karl Anton Postl) war lange der große Unbekannte. Diese Abhandlung ist daher mit Freuden zu begrüßen. Er wurde am

3. März 1793 als der älteste Sohn eines deutsch-mährischen Bauern und Winzers geboren. Dem Wunsche seiner frommen Mutter gemäß sollte ihr ältester Sohn Priester werden. Er besuchte das Untergymnasium in Znaim, und nach Beendigung seiner Studien daselbst ging er nach Prag, wo er sich im Kollegium der Kreuzherren einschreiben ließ. Fünf Jahre später trat er in das Kreuzherrnstift als Novize ein. Er wurde schon im nächsten Jahre geweiht, und seiner hohen Begabung wegen im Jahre 1815 zum Adjunkt-Sekretär des Ordens ernannt, und im Jahre darauf wurde er Sekretär des Ordens.

Die dumpfen Klostermauern und das stille Leben innerhalb derselben vermochten ihn nicht zu befriedigen; er war unglücklich und sehnte sich hinaus in die weite Welt. Die Gelegenheit, die Welt, oder doch einen Teil derselben, zu sehen, bot sich ihm im Jahre 1823, als er einen stehenden Ordensbruder nach Karlsbad begleitete. Von Karlsbad aus ging er ohne Erlaubnis seiner Vorgesetzten nach Wien. Aber obgleich er hier die Fürsprache hochstehender Freunde hatte, konnte er keine Stellung finden, die ihn befriedigte. Er konnte nun nicht mehr ins Kreuzherrnstift zurückkehren. Nun ging er in die Schweiz; von hier aus nach Frankreich, und in Havre schiffte er sich nach den Vereinigten Staaten ein. Von nun an war er verschollen, da er den Namen Sealsfield angenommen hatte, und seine Schriften auch unter diesen Namen erscheinen ließ.

In unserem Lande reiste er von New Orleans nach Texas, das damals noch ein Staat Mexikos war; er kam auch in das eigentliche Mexiko. Später durchzog er die Staaten Kentucky, Ohio, Pennsylvania, New York und die Neuenglandstaaten. Im Jahre 1824 ist er aber schon wieder im Südwesten des Landes. Im Jahre 1827 erschien bei Cotta in Stuttgart sein erstes Buch "Die Vereinigten Staaten von Nordamerika nach ihren politischen, religiösen und gesellschaftlichen Verhältnissen betrachtet." Dann sehen wir in den nächsten Jahren Sealsfield wieder in Europa, wo er versuchte, unter Metternich im Geheimdienst eine Anstellung zu finden. Da ihm dies nicht gelang, rächte er sich durch seine Schrift "Austria as it is, or sketches of Continental Courts by an Eye-Witness" (London, 1828). Das Buch wurde in Oesterreich verboten.

Im Juni 1828 kam Sealsfield wieder

nach Amerika. In Kittaning, Pennsylvanien, schrieb er seine erste Novelle, *Tokeah*, oder die Weiße Rose, welche 1829 in Philadelphia erschien. Im Jahre 1828 ging er wieder nach Süden und nach Mexiko. Er kaufte sich hierauf eine Plantage, war aber nicht erfolgreich mit derselben und verlor später sein Gut. Dann ging er im Jahre 1830 wieder nach Europa, und seit 1832 lebte er in der Schweiz, wo er sich ein kleines Gut bei Solothurn kaufte. Hier verbrachte er den Rest seines Lebens, und nur Geschäfte führten ihn auf kurze Zeit nach Amerika. Er starb am 26. Mai 1864.

Die gesammelten Werke Sealsfields sind bei J. B. Metzler in Stuttgart zwischen 1844-46 in 18 Bänden erschienen. Mit scharfem Blick hat der Schriftsteller die gesellschaftlichen Zustände unseres Landes in den 30er und 40er Jahren des vorigen Jahrhunderts erfaßt, und diese in packender Weise geschildert. Daß er die Ereignisse in sehr klarer Weise erfaßt hat, geht daraus hervor, daß seine Urteile häufig durch Historiker jener Ereignisse und Zeitabschnitte vollauf bestätigt werden. Eingehend führt Dr. Uhlendorf aus den Werken Sealsfields dessen Beobachtungen über die großen historischen Ereignisse in unserer Geschichte an: Anschauungen und Urteile über den Revolutionskrieg, über den Ankauf Louisianas, den zweiten Krieg mit England und über die Revolution in Texas.

Dann werden die nationalen Typen aus jenen Jahren vorgeführt: der Kentuckier, der Ansiedler im Hinterwald, die französischen Pflanzer in Louisiana, die Neger und die Sklaverei und das deutsche Element. Die Not der deutschen Ansiedler schildert Sealsfield in seinem "Morton". Neben dem eben eingewanderten Deutschen führt er in dem Colonel Isling einen hier geborenen Deutschen ein, der die Not und die Lage der Einwanderer begreift, und der dem Morton die Lage der Auslöslinge schildert, die durch jahrlange Sklavenarbeit ihre Ueberfahrt und oft noch die Ueberfahrt der auf der Reise durch den Geiz der Schiffseigentümer Verstorbenen, abverdien mußten.

Hier führt Sealsfield den Verkauf einer solchen Familie in "Morton" vor; Colonel Isling löst den Vater aus, Simon Martin, der fünf Jahre verpflichtet wird. Er erwirbt sich die Zufriedenheit Islings, und nach 5 Jahren kauft er für sein von Deutschland mitgebrachtes Geld, (das er bisher

verborgen hatte) 300 acres Land. Er führt aus, daß er betrogen worden wäre, wenn er gleich nach seiner Ankunft Land gekauft hätte. Nun hat er Erfahrung im Landbau, und er wird ein fleißiger, sparsamer Bauer, wie es deren so viele im 19. Jahrhundert in Pennsylvanien gegeben hat.

Sealsfield war der Ansicht, daß der deutsche Einwanderer Englisch lernen und sich mit seinem anglo-amerikanischen Nachbarn verbinden soll. Er hat in seinen Werken seine deutsche Abstammung sorgfältig verschwiegen, und erst nach seinem Tode ist durch das Testament seine Identität ans Licht gekommen.

Der Monographie ist eine 9 Seiten lange Bibliographie beigefügt.

Milw. University School.

JOHN EISELMEIER.

Germany in Travail by Otto Manthey-Zorn, published in the series of Amherst Books. Marshall-Jones, Boston 1922.

"Germany in Travail" represents the observations of conditions during a five months visit in the larger cities of Germany in the fall and winter of the year 1922.

It is to be regretted that the author is handicapped by a formula. His thesis is, a repentent Germany will mean a restored Germany, and a real democracy after the model of our own two party system a regenerated nation. All other factors, such as the vast social struggles, external pressure, industrial difficulties and lack of raw materials are entirely ignored.

Of greater interest than the discussions of the political situation are the observations in regard to the increased interest taken in the "Volkshochschule" and in the "Volks-theater". The author ascribes this interest to the effect of the war or rather of the defeat. He does not seem to realize that it is part of a great movement started in Denmark about the middle of the 19th century, which has since spread to Sweden, Finnland, even to America.

The movement originated with Grundtvig who, adopting the theories of education of Fichte, reformed his country. In Germany in 1917 many "Erwachsenenschulen" were instituted in the country, in villages and in larger industrial centers. In many of the large cities they had

existed as Extension courses of the universities. The new Minister of Education has aided these efforts of the socialists as well as of other parties and communities by permitting the use of public buildings for such courses and by refraining from interfering and regulating such efforts. The aim of these schools for men and women of more than 20 years of age is, to bring about a closer union between the manual workers and the brainworkers by teaching the former folklore and art and the latter manual labor. A common basis of interest was found in the study of the great treasures of folk-literature as well as science and welfare work. These courses are reported to be very well patronized and the author has furnished some valuable data on some phases of this movement, which is, no doubt, one of the most hopeful phases for a regenerated Germany.

Another phase of this interest of the German nation, is the attention devoted to the "Volks-theater", which has been well recorded and exhaustively treated by the author. The fact that the people themselves take the responsibility for the continuation of these theaters, which they formerly owed to the efforts of individuals, is a most encouraging sign of vitality and vigor of the people at large.

Interesting also is the record of the personal contact of the writer with some of the leaders in this crucial period as well as with some of the prominent authors.

Technical and Scientific German by E. V. Greenfield, L. C. Heath and Co.

The new edition of "Technical and Scientific German" revised in 1922 is a very valuable contribution to the number of textbooks dealing with this subject.

In addition to helpful and practical notes and a list of irregular verbs, a review of participles and constructions are given.

Although the material deals mainly with Physics and Chemistry there are many short articles on applied science and technical problems. These delightfully new and interesting discussions dealing with contemporary discoveries are written by modern authorities, and cannot fail to win the approval of the teacher and stu-

dents. From the 133 solid pages of reading matter every line of interest may be gratified.

A. B. E.

Deutsche Volksspiele Des Mittelalters: Nr. 9, Totentanzspiel, eingerichtet von Max Gumbel-Seiling; Nr. 10, Ein hübsch Spiel von St. Georg, übertragen von Max Gumbel-Seiling; Nr. 11, Der hörnen Seyfried von Hans Sachs, herausgegeben von Egon Schmidt; Nr. 12, Die Aristoteleskomödie von Hans Sachs, bearbeitet von Egon Schmidt. *Deutsche Märchenspiele*: Nr. 10. Das Waldhaus von Bruno Schönfeldt, Breitkopf und Härtel, Leipzig

Neue Nummern der schon im Vorjahre besprochenen Veröffentlichungen Max Gumbel-Seilings, schönes deutsches Volksgut, von dem für etwaige Aufführungen in den Vereinigten Staaten wohl hauptsächlich der Totentanz und die lustige Aristoteleskomödie in Betracht kämen. Was diese anbetrifft, so möchten wir wünschen, daß Gumbel-Seiling statt der ein wenig trockenen und altbackenen Hans-Sachs-Version die eigene Hand versucht hätte, zurückgehend auf die Aristoteles-Phyllisgeschichte, die uns Leo Greiner in seinen Altdeutschen Novellen so trefflich erneuert hat. Zwei Stellen daraus mögen allen Lesern mehr aus diesem Werke, das auch in einem Auswahlbändchen erschienen ist, Appetit machen. Phyllis will den Verräter ihrer Liebschaft mit Alexander (von Macedonien), dem grämlichen alten Aristoteles vor den Leuten lächerlich machen, indem sie ihn erst betört und dann gesattelt als ihr Pferd auf allen Vieren durch den Garten kriechen läßt.

"Sie ging barfüßig, mit ganz entblößten Füßen, ihre Beine waren weißer denn der Schnee und schlank und blank wie eine Kerze und netzten sich in dem Tau des Grases. Zu einem klaren, rieselnden Quell, der da sprang, ging sie hin mit fröhlichen Schritten: ihr Gang aber war gemessen, weder zu kurz, noch zu lang gerade von rechtem Maße. Sie wandelte aufrecht an Gestalt und so stolz und frei, wie der Sperber ist, und geputzt gleich einem Papagei und ließ ihre Augen wacker und wider schweifen, recht wie ein Falk auf dem Aste, nicht eben zu verweilen, doch auch nicht gar zu leise auf eine gar liebliche und berückenden

de Art. Während sie nun so dahin ging und sich auf diese befremdliche Weise gebärdete, lüpfte sie im Schreiten ihr Gewändlein noch höher als bis zu den Knien, um die Blumen darein zu werfen, die sie im Gehen las." Und der Alte beifügt an:

"Der grauhaarige, alte Gauch von der gewaltigen Minne wieder zu einem Kinde gemacht, gab sich darein, alles zu tun, was das Fräulein ihm gebiete, wenn sie ihm darum nur zu eigen sein wollte, und ließ sich denn auch sogleich auf Kniee und Hände nieder. Phyllis, nicht faul, ergriff den Sattel, legte ihn fein sauber auf seinen Rücken, tat ihren seidenen Gürtel auf und machte ihm daraus einen Zaun an den Mund. Dann brach sie von einem Rosenstrauch einen blühenden Zweig, nahm den Zaum in die Hand, saß auf und ritt den Helden gar lieblich, indem sie in einem süßen Ton ein zärtliches Minnelied zu singen begann. Ei, da säumte sich der Alte nit, kroch auf allen Vieren, was er konnte und bewegte sich gegen den Baumgarten, auf dem Rücken stets den zarten süßen Leib des schönen listigen Weibes."

Wir trauen es Max-Gümbel-Selling zu, solch eine Phyllis im Volkston auf die Bühne zu bringen, statt Hans Sachsens tugendreicher Königin Personens. Seine "Kluge Bauerntochter" und sein "Bruder Lustig" (Märchenspiele 3 und 9), die wir mit großem Erfolg vergangenen Frühling aufgeführt haben, bürgen dafür.

Andreas Häusler, *Nibelungensage und Nibelungenlied, Die Stoffgeschichte des Deutschen Heldenepos*. F. W. Ruhfus, Dortmund, 1921.

Dem im vorigen Jahre besprochenen Büchlein von Josef Körner über das Nibelungenlied ist noch im selben Jahre ein ähnliches von Andreas Häusler gefolgt, das auch der Laie, der sich für unser altes Volkstum interessiert, mit größter Spannung auf einem Sitz von vorn bis hinten lesen wird. Die Aufgabe, die sich Häusler stellt, ist die, das Werden des Epos Schicht für Schicht vor uns entstehen zu lassen und schließlich an einigen herausgegriffenen Stücken die Probe aufs Exempel zu machen. Was dabei herauskommt, ist eine Stilkunde, wie wir sie in den letzten Jahrzehnten auf dem Gebiete der bildenden Kunst in Werken wie Wölflins "Kunstgeschichtlichen Grundrissen", Burgers "Handbuch der

Kunstgeschichte" und in kleinerem Masstabe in dem leichtfaßlichen Bändchen Cohn-Wieners "Die Entwicklungsgeschichte der Stile in der bildenden Kunst" (aus Natur und Geisteswelt) erhalten haben. Um nur ein verwandtes Beispiel herauszunehmen, das in die Entwicklung der Baukunst übergreift:

"Im baiwarischen Lied war Etzels Königshalle noch ein Holzbau. Daher zwang das Feuer die Nibelunge zum Ausbrechen, und die kurzen Kämpfe des zweiten Tages liefen im Freien ab. In der Stauferzeit konnte man sich einen solchen Palast nur als Steinbau denken. Das Feuer, das man treulich beibehielt, verlor damit seine einstige Wirkung: es ergreift nur noch Dach und Decke, quält die Eingesperrten und bringt sie dazu, den Durst im Leichenblut zu stillen, aber es treibt sie nicht mehr hinaus. Bis gegen Ende bleibt die Halle der Schauplatz der Kämpfe.

"Erst dies machte es möglich, das Ringen des zweiten Tages zu verlängern: die zeitlich gedrängten umständlichen Massenstürme Rüdegers und Dietrichs wären undenkbar, wenn das Häuflein der Nibelunge ungedeckt vor dem lodernden Hause stünde. So hat erst der Steinbau Raum geschaffen für diese bedeutenden Zutaten des Epikers: dichterisches und sittengeschichtliches Bedürfnis arbeiten sich hier in die Hände."

Eine solche Entwicklung auf ethischem Gebiete finden wir im Verhältnis Brunhilds zu Sigfrid. In der Urfassung rächt Brunhild den an ihr verübten Betrug der Werbung durch Anstiftung Gunthers zum Morde. Auf der zweiten Stufe der Entwicklung muß Sigfrid dem Gunther noch einmal helfen und teilt mit Brunhild das Lager in der Brautnacht. Im Nibelungenlied ist dies einem feineren geschlechtlichen Ehrgefühl anstößig geworden, die Szene selbst kann indessen nicht mehr getilgt werden und bleibt, in ihrer tieferen Bedeutung unwesentlich, stehen. Sigfrids Tod wird daher nur die Folge seiner Schwatzhaftigkeit, Brunhild ist gekränkt, weil Krimhild sie vor den Leuten beschimpft hat—eine ganze Stufenleiter ethischer Entwicklung.

Dies als Beispiele.

Wie beiden erst völlig getrennten Sagen, die Brunhild- und die Burgundensage sich auf einander zu entwickeln, wie dann die Brücke ge-

schlagen wird und wie sie sich unter den Händen von klar charakterisierten Dichtern durchdringen, wie sich endlich der Kreis ründet bei dem balwarischen Meister um 1160 unter Einfluß der Roland-, Alexander- und Rotherdichtung, bis um die Wende des 12. Jahrhunderts der letzte Nibelungendichter unser Epos gestaltet, das liest sich mit eben der Spannung und tiefen inneren Bewegung wie die langsame Näherung und das endliche Sichfinden unserer beiden großen Geisteshelden etwa 600 Jahre später im dritten Bande von Molos Schillerroman.

Vielen Lesern dieses reifen und bei aller schlichten Sachlichkeit herzenerwarmen Werkchens mag das Nibelungenlied erst jetzt vertraut und lebendig werden.

Stimmbildung: 1) *Ottmar Rutz, Typen, Breitkopf und Härtel, Leipzig 1920.*—2) *Ottmar Rutz, Sprache, Gesang und Körperhaltung, Handbuch zur Typenlehre Rutz, Becksche Verlagsbuchhandlung, München. Veränderte Auflage, 1922.*—3) *Ottmar Rutz, Menschheitstypen und Kunst, Eugen Diderichs, Jena 1921.*—4) *Herman Nohl, Stil und Weltanschauung, Eugen Diderichs, Jena 1920.*

Im Jahrgang 1911 der "Pädagogischen Monatshefte (Heft II)" berichteten wir zum ersten Male über die Rutz-Sieverssche Entdeckung der Ausdruckstypen "Der Kern dieser Entdeckung war, daß alle Gefühlsäußerungen in ihren Formen bedingt seien in der körperlichen Haltung, die sich vor allem aus den Kontraktionen der Rumpfmuskeln ergibt. Diese Haltung regiert meine Stimme, aber auch alle Bewegungen meiner Hände. Jeder Mensch hat im wesentlichen immer nur eine Art der Haltung und in der Hauptsache gibt es nur drei Typen solcher Haltungen, die als I. II. und III. Typ bezeichnet werden. Ursprünglich nur als ein technisches Hilfsmittel für die Gesangspraxis ausgebildet, stellte diese Typenentdeckung doch ein merkwürdiges Werkzeug für wissenschaftliche Arbeit dar, wie das Sievers vor allem entwickelt hat." (Nohl, Seite 93 und 94).

Wie die oben angeführten Bücher bezeugen, hat auch während des Krieges der Ausbau dieser Lehre nicht Halt gemacht. Nr. 1. ist in erster Linie ein praktischer Lehrgang für Ausübende, Schauspieler

wie Sänger, und faßt knapp und praktisch das Theoretische der Lehre in einer kurzen Einleitung zusammen. Nr. 2. gibt einen Abriss der Lehre in gedrängter Form, eine Liste aller untersuchten Autoren, die zudem in tabellarischer Uebersicht—unentbehrlich, wie ich selber gefunden habe—dem Handbüchlein angehängt ist.

No. 3. endlich schreitet über die bisherigen Grenzen der Lehre hinaus, vertieft und erweitert die Begriffe der Typen und zieht zum ersten Mal im weiteren Umfang auch die bildende Kunst in diese Betrachtungsweise hinein. Sehr belehrend sind dafür die beigelegten Abbildungen von Bildwerken, unter denen als Typus I. Canovas Paris, Julius Caesar, Franciabigios Venus; Michelangelos Gefesselter Sklave; unter Typus II. Riemenschneiders Adam und Eva, Boticellis Venus, unter Typus III. Polyklets Speerträger und Rubens Krönung des Tugendhelden erscheint.

Endlich aber, und das ist die wichtigste Entwicklung, ist hier der Versuch gemacht, eine seelische Beschreibung dieser Typen zu geben, wie sie in Nohls Aufsatz "Typische Kunststile in Dichtung und Musik" Nr. 4) schon vorher gefordert und versucht worden war.

Nohl verfolgt die Entwicklung der Stilunterscheidung von Winkelmann über Herder, Schiller bis zu Dilthey und sieht in der Rutz-Sieversschen Typenlehre einen wichtigen Beitrag insofern, als hier zum ersten Male eine psycho-physiologische Begründung gegeben wird für den Unterschied der Stile. Schillers Verdienst ist es, die Stellung des Dichters zur Welt als bestimmende Eigenschaft erkannt zu haben, die von Hegel "Weltanschauung" genannt wird. Dilthey klärt die Verwirrung, die durch den Versuch einer Synthese für Schillers "naiven" und "sentimentalischen" Typus zu finden, entstanden war. Nun sieht Nohl in dem III. Rutzschen Typus zwar nicht eine Vereinigung, aber doch ein in der Wirklichkeit vorhandenes Komplement der beiden anderen Typen.

Wir stellen die wichtigsten Charakterisierungen hier kurz, zum Teil mit Nohls eigenen Worten, zusammen:

Schon die Dynamik jedes einzelnen akzentuierten Tones ist eine qualitativ andere. Bei Goethe, Händel, Mozart, Schubert (Typus I) setzt er

immer voll ein und fällt wie ein gesättigter Tropfen. Beim Typus II wächst der akzentuierte Ton crescendo an (Schiller, Beethoven). In Typus III gräbt er gewissermaßen in eine dritte Dimension der Intensität, eine Bewegung, die man immer als Wühlen bezeichnet (Wagner, Nietzsche (bezeichnend für diesen das „trunkene Lied“ mit dem wühlenden immer wiederkehrenden „tief“)).

Typus I, das Mühelose, Wonne der Hingabe, Leichtigkeit der Bewegung.

Typus II, Aufwärtsbewegung, Uebersteigern melodischer Höhepunkte, Steigen der Harmonie bei scheinbarem Fall der Melodie.

Typus I, Hauptausdruck im Zustandswort. Zeit: Vergangenheit. („Was ist da viel zu definieren! Lebendiges Gefühl der Zustände und Fähigkeit sie auszudrücken macht den Poeten“, Goethe).

Typus II, Hauptausdruck im Verbum. (Lessing preist Homers Sparsamkeit an Adjektiven, fordert Beschreibung durch Handlung: Verb) Präsens historicum oder Futur (Ideal, das erst kommen soll).

Typus III, gibt jedem Hauptwort und jedem Verbum gern ein steigendes Beiwort, und er begnügt sich meist nicht mit einem Wort, sondern er setzt mehrere nebeneinander, das zweite gewöhnlich mit stärkerem Grade oder größerer Tiefe. Er füllt die Gegenwart sub specie aeterni. Gebrauch des Symbols statt direkte Gefühlsäußerung in I und II.

Typus I, in den Beethovenschen und Brahmschen Symphonien ist eine fortschreitende Entwicklung und der Höhepunkt im ersten Satz immer eine Entscheidung, in der das Anfangsthema verändert und geklärt erscheint. In diesem gleichen moralischen Resultat liegt die letzte Bedeutung dieser musikalischen Arbeit.

Typus III. Beim Typus III ist man dagegen vom Beginn am im Ganzen; es ist wohl eine Steigerung da, aber keine innere Veränderung; nur ein Hinausgehen zur Dissonanz, zum Gegensatz, um in ihm wieder ein Zugehöriges zu finden, um verschönt und bereichert wieder zum Ganzen zurückzukehren. Beispiel: Wagners Vers „Die Liebe bringet Lust und Leid, doch in ihr Weh auch webt sie Wonnen“. Schon die Assonanz scheint hier für das Gefühl die dem Verstande nach gegensätzlichen Worte zusammenzubinden. Die zweite Empfindung kehrt bereichert zur ersten

zurück und gibt den Abschluß der Gattung der Empfindung Liebe“ (Für diesen Typus scheint mir auch besonders das undramatische weill im ganzen fertige französische Drama mit seinem Alexandriner charakteristisch.)

Zusammenfassend:

Typus I lebt ungebrochen und unmittelbar in sich und mit der Welt. Sittlichkeit ist hier immanente Form, und negativ gewendet: Resignation.

Typus II und Typus III haben beide den Bruch mit dem unmittelbaren Leben bestehen vollzogen, aber Typus II, so wie Kant es darstellt, als Entgegensetzung von Natur und Freiheit. Beide sind im Sinne Schillers als sentimentalisch zu bezeichnen, beide kennen sie den Schmerz der Trennung. Das unterscheidet den Pantheismus von Typus III so völlig von dem des Typus I. Für ihn gehört der Schmerz, ja die Sünde mit zur Realität der Welt. Typus I, wo er vollendet ist, erscheint mit seinem Schaffen selbst wie eine Offenbarung des Lebens dieses Alls und ist immer schon was die andern suchen. Für Typus II bekommt dagegen die Dissonanz eine positive Bedeutung. So entsteht jenes merkwürdige Schweben in ihr, in Schmerz und Sünde, in allem, was gegensätzlich Spannung des Lebens ist (Wagner, Heine, Gottfried von Straßburg).

Es erhellt wohl aus diesen Beispielen, daß wir hier auf ganz neuen Wegen ins tiefste Innere des schaffenden Geistes sind. Wenn ich mich hier nicht enthalten kann, noch Richard Mueller-Freienfels, „Psychologie des deutschen Menschen und seiner Kultur“ (C. H. Beck, München, 1922) wenigstens dem Namen nach zu erwähnen, so ist es aus einem Gefühl dankbarster Bewunderung den Männern unseres Volkes gegenüber, die in Not, Hunger und tiefster Sorge der Menschheit neue Bahnen zu ihrem edleren Selbst weisen.

Mexiko, 1923.

ERNST FEISE.

Georg Sylvester Vierecks Gedichte mit einer Einführung von Eduard Engel. 1922 Leipzig, Hesse & Becker Verlag. 176 S.

Der Werdegang Georg Sylvester Vierecks als eines Dichters in zwei Sprachen darf als ein außerordentlich beschleunigter bezeichnet werden. In schneller Folge hat sich

der treffliche Literat von den schon viel versprechenden Lyriken und Verdeutschungen, die der noch nicht fünfzehnjährige hiesigen deutschen Blättern lieferte, zu einer unbestrittenen Meisterschaft in der deutschen und der englischen Literatur emporgearbeitet. Vierecks Gedichte sind oft eigenartig, aber immer schwungvoll und gedankenreich. Seine Sprache ist glänzend und reich an überraschenden Bildern und Wendungen. Daß er unerschrocken und mannhaft auch in seinen Versen seiner persönlichen Überzeugung Nachdruck verschafft, ist seinem ganzen Wesen nach nur selbstverständlich.

Das vorliegende Büchlein enthält Wiederabdrucke einer ganzen Anzahl von früher erschienenen deutschen Gedichten Vierecks, dann Verdeutschungen einzelner in den Sammlungen "Ninive", "Licht und Flamme" und "Gesänge der Offenbarung" enthaltenen englischen Gedichte, sowie Vierecks Verdeutschung von Oskar Wildes "die Ballade vom Zuchthaus zu Reading" und schließlich sein "Deutschland, Deutschland, Land of all Lands".

In keiner Bücherei sollte die Gedichtsammlung fehlen. Nebenbei sei gesagt, daß sehr zu wünschen ist, Viereck, wenn auch zum größten Teile in englischer Sprache seinem Dichtergenius gehorchend, möge öfter der von ihm so vorzüglich gehandhabten deutschen Zunge Raum geben.

Dr. Walter Lietzmann, Lustiges und Merkwürdiges von Zahlen und Formen. Beispiele aus der Unterhaltungsmathematik. Ferdinand Hirt, Breslau, 1922. 187 S.

Ein Buch, das angetan ist, manchen heiteren Augenblick zu schaffen. Es wendet sich an die vielen großen und kleinen, älteren und jüngeren Freunde der Mathematik, die in den Stunden der Muße gern über ein unterhaltsames Problem grübeln, über einen mathematischen Scherz lachen und mit dem erworbenen Gut anderen Liebhabern solchen Genusses eine Freude machen. Besser als irgend welche Urteile dürfte die Inhaltsangabe dem Buche gerecht werden. Im ersten Teile "Allerlei Arten Unterhaltungsmathematik" wird behandelt Witz und Scherz, die Anekdoten, das Gedicht, Romane, Novellen, Essays und Ähnliches, Bild und Zeichnung, das Spiel, der Fehler, das Allotrion. Der zweite

Teil handelt von "den Zahlen". Hier findet sich die Zahlenreihe, Namen und Zeichen der Zahlen, Zahlenriesen, scherzhafte Beispiele für die vier Rechenoperationen, vergilbte Manuskripte, Schnellrechenmethoden, magische Quadrate, allerlei merkwürdige Rechenverfahren, Zahlenmirakel, eingekleidete Gleichungen, Anagramme, Geheimschriften und dergleichen. Im dritten Teile, der von "den Formen" spricht, gibt es geometrische Scherzfragen, Wanderaufgaben, die Ueberfahrten, der Zugwechsel, Umfüllaufgaben, Faltaufgaben, Scherengeometrie, Parkettierungen, Streichholzaufgaben, Fadengeometrie, allerlei Linienzüge u. s. w.

Goldschmidts Bildertafeln für den Unterricht im Deutschen. 35 Anschauungsbilder mit erläuterndem Text, Übungsbeispielen, einem Abriss der Grammatik und einem systematisch geordneten Wörterverzeichnis. Dritte Auflage. Ferdinand Hirt und Sohn, Leipzig, 1919. 109 S.

Es hieße Wasser ins Meer tragen, wollte man noch ein weiteres Wort über den Nutzen der Anschauung im Sprachunterricht äußern. Die vorliegenden Tafeln mit ihrem enormen Reichtum von Darstellungen aus allen Gebieten des Seins und Tuns sind eine dankbar anzuerkennende Bereicherung des Lehrmittelschatzes.

Deutsche Lehrer-Dichter über Erziehung und Schulreform. Eine Anthologie aus unserer Zeit von Heinrich Himesch. Leipzig, Verlag von Ernst Wunderlich, 1912. 267 S.

Ein Buch, von dem man nur wünschen möchte, daß ihm ähnliche des öfteren zusammengestellt werden würden. Es bietet eine Sammlung von Auszügen aus größeren Arbeiten, Skizzen, Aphorismen und Gedichten über erziehlliche und erzieherische Fragen und Vorkommnisse aus den Federn der sicherlich Berufensten, der Lehrer. Das Verlangen nach Erörterungen der Fragen freiheitlicher und fortschrittlicher Pädagogik ist gegenwärtig sicherlich reger denn je. Die Ansichten von fast einem Hundert jetztzeitiger Erzieher können nicht verfehlen zustimmende oder widersprechende Urteile auszulösen und in weiten Kreisen befruchtend zu wirken. Es sei gestattet, zum Belege einige Bruchstücke auszulesen. Reinhold Braun schreibt: „Alle Menschen hungern nach der Freude. Aber sie gehen oft in der Irre. Sie suchen sie, wo Lust und eitel Gold ist, und

haben am Ende nur Scheinfreude gehabt. Die echte Freude ist nicht draußen; sie ist in dir, in deiner Seele. Sie macht dich zum Sonnenkinde und hilft dir über die schwersten und dunkelsten Stunden hinweg. Sie ist der quellende Reichtum für dich und die Menschenbrüder, die nach ihr hungern. Echt ist nur die Freude am Guten, Göttlichen und Schönen in der Welt. Die höchste Freude aber ist die, die einer am anderen hat in reiner erklärender Liebe, in dem feinen Verstehen von Seele zu Seele, in dem Ineinanderklingen und-weben der zartesten Töne. Diese echte Freude spannt die Flügel; sie ist die lichte, goldene Freiheit, der Quell des Frohseins am Leben, ist die Sammlung im Tiefinnersten, der Brunnen, der lebendiges Wasser hat. Freude, heitere, selige, die sich nicht in weiten Wellenkreisen verflacht, sondern die immer sprudelt wie ein heimlicher, traulicher Waldquell, diese Freude unsern Kindern fürs Leben zu vermitteln, ihre Herzen für die Sehnsucht nach ihr reif zu machen, sei nicht die letzte Aufgabe in unserem Erzieheramte."

In der Skizze: "Abseits vom Lehrplan" äußert Matthäus Conrad: "Ueber ein Vierteljahrhundert durfte ich im Dienste der Kleinen wirken und werken, säen und pflanzen mit dem Flemmingschen Glücksgefühl: Höheres denn Schulmeister gibt es nicht! Und dieses Sonnengefühl beruflichen Glückes füllt heute noch, da ich als Invalide am staubverwehten Rande meiner Berufsstraße sehnend sitze, meine Seele trotz reicher Berufsenttäuschungen, die mir geworden, trotz aller Leiden, die mich trafen, trotz aller Knüppel, die auf meinen Berufsidealismus niedersausten. Idealisten enden nun einmal am Galgen oder im Straßengraben—heute eher denn je, heute in der Zeit der Vermaterialisierung aller feinen Gesinnungswerte, der Verbürokratisierung aller Formen der persönlichen Eigenart, der Verironisierung aller ideal strebenden Gefühle. Und doch: hätte mein Herz Flammenzungen zu reden, ich würde von Ort zu Ort ziehen, von Schulhaus zu Schulhaus und mit aller Begeisterung predigen die große Liebe zur Knosp: die Liebe zum Kinde, ich würde künden das Recht der Kinder auf Bildung durch Liebe! Und ich würde mit Herztönen sagen, wie herrlich es ist, Lehrer zu sein, wenn man den Weg ins sonnenfroheste Land, ins Kinderland gefunden hat!"

Paul Georg Münch läßt sich vernehmen: „Kinderseele ist wie das Gespinnst von Goldhaar im Brunnenbeken, wenn die Sonne darüber steht. Die Maschen des goldenen Netzes engen und dehnen sich—wir können sie nicht messen. Loten wir hinein, zerreißen Schatten die Kringel. . . . Da können wir nur am Becken stehen und zusehen, daß niemand das Wasser trübe, und daß nichts zwischen die Sonne und das Gewebe aus goldenem Dufte dränge."

H. H. F.

Beginners' German. By Carl A. Krause Ph. D., Head of the Department of Modern Languages, Jamaica High School N. Y., and Peter Scherer, Director of Modern Languages, Indianapolis Schools. Charles Scribner's Sons, New York, 1918.

In den Tagen, als das unter dem obigen Titel veröffentlichte Lehrbuch in der Redaktion unserer Zeitschrift erschien, war bereits die Hetze gegen den deutschen Unterricht in unseren Schulen und überhaupt alles, was deutsch war, im vollen Gange. Schulrats- und Legislaturbeschlüsse verbannten den Unterricht aus den Schulen; und gerade der Staat Indiana, dem Staate des zweiten der obengenannten Verfasser, traf die radikalste Maßnahme, indem er den Unterricht in allen Schulen unterhalb der Universität verbot. Die erste Auflage des Lehrbuches (1912), die von Walter-Krause verfaßt worden war, war seinerzeit amtlich als Lehrbuch im Staate Indiana eingeführt worden. Die daraus erwachsene genaue Kenntnis des Buches bewog wohl auch Herrn Scherer, bei der Neubearbeitung mitzuwirken. Auf Grund der im Laufe der Jahre gesammelten Erfahrungen haben die Verfasser in der Tat ein Musterlehrbuch geschaffen. Der Grund, weshalb wir es bis jetzt nicht einer Besprechung unterzogen, lag in den Verhältnissen. Wer hätte wohl einem neuen Lehrbuche für den Unterricht im Deutschen irgendwelche Aufmerksamkeit entgegengebracht? Jetzt, wo wieder Zeichen des neuen Auflebens zu sehen sind, sei auch des vorliegenden Werkes gedacht.

Beim Erscheinen der ersten Auflage des Lehrbuches unterzogen wir dasselbe einer eingehenden Besprechung (Maiheft 1912). Das, was wir damals über die Grundzüge des Buches sagten, gilt auch heute in gleich-

chem Maße. Das Buch, das als Pionier auf dem Gebiete des deutschen Sprachunterrichts zu betrachten ist, hat in der neuen Fassung an Nutzbarkeit und Zweckmäßigkeit gewonnen. Die hervortretenden Vorzüge der neuen vor der ersten Auflage liegen hauptsächlich in einem reichhaltigeren Übungsmaterial, in größerem und abwechslungsreicherem Lesestoffe und in einer systematischen Behandlung des grammatischen Stoffes so wohl in den einzelnen Lektionen als auch in der Zusammenfassung. Die letztere deckt in der Hauptsache das ganze grammatische Material, das ein Schüler der High School erhalten sollte; und es wird daher zum Nachschlagen und zur Wiederholung dienen können, auch selbst, wenn das Buch durchgearbeitet sein wird. Was die Uebersetzungsübungen anbelangt, die die Verfasser "reproductions" nennen, so wird es dem Unterrichte wenig schaden, wenn sie weggelassen werden. Das geben die Verfasser selbst im Vorworte zu.

Alles in allem—das Lehrbuch steht in jeder Hinsicht auf der Höhe. Da wo es eingeführt wird, kann der deutsche Unterricht nur gewinnen, und wir wünschen dem Lehrbuche auch in seiner neuen Fassung die größte Verbreitung.

A Bibliography of German Literature in English Translation. By Bayard Quincy Morgan, Associate Professor of German. No. 16, University of Wisconsin Studies in Language and Literature. Madison, 1922.

In der vorliegenden Bibliographie hat der Verfasser ein Werk geschaffen, das die höchste Anerkennung verdient, und das von allen willkommen geheßen werden wird, die nach Auskunft suchen, ob und wo dieses oder jenes Werk deutscher Literatur in englischer Uebersetzung zu finden ist. Wer Professor Morgans Buch in die Hand nimmt, wird zunächst erstaunt sein über die große Fülle von Uebersetzungen—6544 an der Zahl, wozu noch 324 Anonyma treten. Von dem Fleiße, durch den die Arbeit nur geleistet werden konnte, wird man sich eine Vorstellung machen, wenn man in Betracht zieht, daß die Liste der Bücher, die der Verfasser zu seiner Aufstellung als Quellen benützte, 269 Titel aufweist. Jede Nummer der aufgezählten Uebersetzungen gibt zunächst den deut-

schen Verfasser, dann den Titel seines Werkes, den Uebersetzer und endlich den Verlag und das Jahr der Veröffentlichung an. Den Uebersetzungen der bekanntesten und wertvollsten Werke sind kritische Abzeichen beigelegt, die den Wert der Uebersetzung nach dem Urteil des Verfassers bestimmen. Ein besonderes Verzeichnis enthält die Liste der Uebersetzer in alphabetischer Reihenfolge und gibt zugleich die Nummern der Uebersetzungen, die jeden einzelnen zum Verfasser haben.

M. G.

Sulger-Gebing, Emil—Gerhart Hauptmann ("Aus Natur und Geisteswelt", Bd. 283), 3. verm. u. verb. Aufl. Lpzg. u. Berl., Teubner, 1922. 125 S.

Etwa gleichzeitig mit der Neubearbeitung des Schlenther'schen Hauptmann-Buches durch Arthur Eloesser ist auch das knappe, aber gehaltreiche Bändchen von Professor Sulger-Gebing, gründlich umgestaltet und bis auf die Erscheinungen des Jahres 1921 fortgeführt, in neuer Auflage erschienen. Durch Ausscheidung manches weniger Wichtigen, engeren Druck (besonders der sorgfältigen Inhaltsangaben) und kürzere Fassung des Ausdrucks ist es dem Verfasser gelungen, der ersten Auflage, die mit der "Griselda" abschloss, die Darstellung von etwa zwölf weiteren Werken hinzuzufügen und dabei hinter der Seitenzahl der ersten Fassung noch um ein Erkleckliches zurückzubleiben. Das schmucke Aussehen der früheren Bändchen "Aus Natur und Geisteswelt" ist allerdings verloren gegangen, sowie auch das gute Hauptmann-Bild, das die erste Ausgabe zierte. Dafür aber können weder Verfasser noch Verleger verantwortlich gemacht werden, sondern nur die Not einer Zeit, die aus den Fugen ist.—Interessant sind hier und da Vergleiche mit der älteren Darstellung, so z. B. bei "Hanneles Himmelfahrt", wo die ursprünglichen Bedenken gegen die psychologische Natürlichkeit mancher Züge in Hanneles Traumgesichten fallen gelassen sind. Der mitunter überscharfen Kritik der schwächeren Versuche des Dichters gegenüber berührt um so angenehmer und überzeugender die warme Anerkennung, mit der die bedeutenderen Werke seit 1910 behandelt sind, vor allem "Der Narr in Christo Emanuel

Quint", "Der Bogen des Odysseus" und die meisterhafte Novelle "Der Ketzler von Soana". Ja, "Der weisse Heiland" wird meinem Empfinden nach eher zu hoch eingeschätzt, wenigstens was die künstlerische Formgebung betrifft.—Unter diesen Umständen erscheint es nun aber befremdend, dass einige Sätze des Schluss-Kapitels der ersten Fassung in einer Schärfe beibehalten sind, die zu dieser Bewertung der späteren Dichtungen Hauptmanns nicht recht passen will. Das gilt vor allem von dem folgenden Urteil: "Immer stärker auch wird im letzten Jahrzehnt, abgesehen von wenigen Ausnahmen ("Gabriel Schillings Flucht", "Emanuel Quint", "Der Bogen des Odysseus", "Der Ketzler von Soana", "Der weisse Heiland") die Unfertigkeit des einzelnen Werkes, das nicht Ausreifenlassen, die Jagd nach dem Erfolg, der sich doch immer weniger einstellen will." Erklärlich und nicht unberechtigt waren diese Worte im Jahre 1909, wo sie unter dem Eindruck eines Niederganges von Hauptmanns Schaffen geschrieben wurden, der im Hinblick auf die der "Rose Bernd" nachfolgenden Dramen ziemlich allgemein war. Für die letzten zehn, zwölf Jahre trifft das aber nach des Verfassers eigenem Urteil nicht mehr zu. Von den elf wichtigeren Werken dieser Zeit lehnt Sulger-Gebing selbst nur zwei ("Atlantis" und "Anna") als kaum halbgelungen ab, und das mit Recht, und bezeichnet ein weiteres (das "Festspiel") als künstlerisch gescheitert, wenn schon mit weit weniger Recht. Drei weiteren ("Die Ratten", "Winterballade" und "Indipohdi") werden bei allen Einwänden immerhin, wenn auch in verschiedenem Grade, hohe Vorzüge zugestanden. Hauptsache aber ist, dass volle fünf Werke, die oben genannt wurden, den besten Leistungen im Gesamtchaffen des Dichters gezählt werden und dass dieselben den Jahren 1910, 1912, 1914, 1918, und 1919 angehören. Sicherlich eine Ernte, die, wenn man wie billig den Nachdruck auf das Geglückte und nicht auf das weniger Geglückte legt, die Verstimmlung der früheren Abschluss-Betrachtung nicht rechtfertigt.

Fahl, Robert—Die kulturelle Entwicklung Deutschlands in Längsschnitten. 2. und 3. Aufl. Breslau, Handel, 1922. 96 S.

Das Büchlein ist aus der Praxis

des Schulunterrichts hervorgegangen und soll dazu dienen, den deutschen Geschichtsunterricht (wohl in der Volksschule) durch stärkere Betonung kulturgeschichtlicher Elemente zu bereichern. Allerdings beschränkt es sich trotz seines weitergefassten Titels nur auf die Seiten völkischer, staatlicher und wirtschaftlicher Kultur, "die in den Schulen vorwiegend zur Behandlung kommen." Diese werden in weiten Umrissen von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart (deshalb "in Längsschnitten") und in knappstem, oft nur programmartig andeutendem Ausdruck in ihren Hauptpunkten dargestellt. Bauerntum, Städtewesen, Hansa, Handelsstand, Zünfte, Heerwesen, Rechtswesen, Steuern und Zölle, Verkehrsweisen, Arbeiterstand werden behandelt. Selbst Dinge wie Verfassung, Schulwesen, Presse bleiben jedoch unberührt. Ob das Heft in der Hand des Lehrers oder des Schülers zu denken ist, wird nicht recht klar.

A. R. HOHLFELD

English Authors. With biographical notices. On the basis of a selection by Ludwig Herrig, edited by Max Förster, Professor in the University of Leipzig. Abridged edition of Herrig-Förster, British Classical Authors. Fifth edition Georg Westermann, Braunschweig, 1920.

Considered as a text book for German students of English Literature, this book has many merits. It contains selections from English authors chronologically arranged from Spenser to Kipling and a small group of selections from American Literature. The choice has been well made. The selections are representative of the best work of the authors chosen and with a few exceptions are of a character easily comprehended by students of a language not their own. In fact the only adverse criticism we can offer is that some of the archaic English involved in Bishop Percy's Reliques, and perhaps some of the Scotch of Robert Burns might provide "tough sledding" for any but advanced students of English. The book is simply illustrated with good portraits of prominent authors and is provided with a sheet of maps which should be helpful to the student.

Milwaukee University School.

F. T. LAIRD.

Die erzählende Dichtung des 19. Jahrhunderts. Zehnter (und letzter) Band der Erläuterung deutscher Dichtungen, von C. Gude gegründet, von Ernst Linde fortgesetzt. Leipzig, Brandstetter 1920. 478 S.

Das Titelblatt führt die weitere Angabe: Ausgeführte Anleitungen zur ästhetischen Würdigung und unterrichtlichen Behandlung. Das Buch ist also für den Lehrer bestimmt, nicht für den Schüler, und soll "in einem zusammenhängenden, gut lesbaren Text Erläuterungen der Dichtungen. . . liefern, die den Lehrer des Deutschen in den Stand setzen sollen, die Dichtungen den Schülern auf seine Weise und wie es dem Standpunkt seiner Klasse entspricht, nahezubringen."

Folgende Dichter sind in dem vorliegenden Band zur Behandlung herangezogen worden: Jean Paul, Tieck, Arnim und Brentano, Hoffmann, Fouqué, Eichendorff, Kleist, Hauff, Mörike, Droste-Hülshoff, Alexis, Immermann, Gottheil, Auerbach, Stifter, Hebbel und Ludwig Keller, Storm, Heyse, Meyer, Scheffel, F. W. Weber, Freytag, Raabe, Reuter, Fontane, Anzengruber, Rosegger, Ebner-Eschenbach, Wildenbruch, Liellencron, Handel-Mazzetti.

Für die Art der Behandlung möge ein Beispiel genügen, nämlich Ludwig Anzengruber. Zunächst gibt der Verfasser eine gedrängte Lebensbeschreibung (374-380), dann folgt eine Würdigung und Analyse der Märchen des Steinklopferhans (381-390). Nun werden Aufsatzthemen vorgeschlagen, wovon in diesem Falle die ersten beiden einigermassen ausführlich geschrieben, während drei weitere nur angedeutet werden.

Für amerikanische Schulzwecke hat das Werk wohl wenig praktischen Wert, obgleich mancher Lehrer, der weit von Bibliotheken und anderen Hilfsquellen sitzt, vielleicht solche Bände als Nachschlagebücher gern benutzen würde. Die Zuverlässigkeit der Angaben scheint außer Zweifel zu stehen.

Geschichte der mittelhochdeutschen Literatur von Friedrich Vogt. Dritte, umgearbeitete Auflage. 1. Teil: Frühmittelhochdeutsche Zeit; Blütezeit; das höfische Epos bis auf Gottfried von Straßburg. 363 Seiten.

Dieser Band enthält den ersten

Teil einer Neubearbeitung von Vogts mittelhochdeutscher Literaturgeschichte, wie sie seiner Zeit in Pauls Grundriß der germanischen Philologie erschienen war. In seinem Vorwort sagt er über Plan und Anlage dieses Werkes: "Meiner Auffassung vom Ziel und den Aufgaben der Literaturgeschichte entsprechend, wie ich sie jetzt in der Einleitung dieses neuen Buches formuliert habe, suche ich in ihm vor allem die allgemeine und die individuelle seelische Einstellung der Deutschen dieses Zeitalters zu den übernommenen Stoffen und deren innere und äußere stilistische Formung zu Denkmälern deutscher Wortkunst zur Darstellung zu bringen. Dazu gehörte natürlich auch eine eingehendere Behandlung der fremdsprachigen Quellen. Auf diese Weise entstand ein weit umfänglicherer Bau, in den von dem alten kaum mehr als im großen und ganzen die Anlage übernommen wurde."

Vogt faßt seine Aufgabe als eine kunstgeschichtliche auf. Bilden die Kunstdenkmäler den Gegenstand, so ist das Ziel das künstlerische Erlebnis der Verfasser, ihres Zeitalters und ihres Volkes in seinen historischen Zusammenhängen. Indem er besonders die Stilentwicklung ins Auge faßt, scheidet er die in lateinischer Sprache verfaßten Werke von seiner Betrachtung aus, so fern sie nicht dem Verständnis der deutsch verfaßten Literatur dienen. So wichtig der kulturgeschichtliche Hintergrund auch ist, so darf er die Gliederung in Perioden nicht bestimmen, sondern nur die Wandlungen des Kunststils sollen hier in Betracht kommen.

Die Grenzen der mittelhochdeutschen Zeit lassen sich unschwer feststellen, fallen hier doch sprachliche, literarische und geistige Elemente zusammen. Charakteristisch für die ganze mittelhochdeutsche Periode ist der paarweis gereimte vierhebige Sprechvers, der von der Mitte des 11. Jahrhunderts bis ins 17. Jahrhundert die herrschende Form bleibt. Andererseits sieht Vogt in der Tätigkeit von Martin Opitz dasjenige, was die mittelhochdeutsche Literatur zum Abschluß bringt.

Drei Perioden unterscheidet Vogt im allgemeinen in der Zeit von 1050 von 1620, und zwar nach vier Gesichtspunkten hin. Die erste Periode nennt Vogt die Frühzeit (so auch Golther in seiner Deutschen Dicht-

tung im Mittelalter); sie umfaßt die Jahre 1050 bis 1180 und bringt die ältere geistliche Dichtung, die frühe Volksepik, die Anfänge der ritterlichen Epik und des Minnesangs Frühling. Die zweite Periode wird ziemlich allgemein als die Blütezeit bezeichnet, etwa bis 1300); hierher gehören die drei großen Kunstepiker, Hartmann, Wolfram und Gottfried, und vor allem der größte lyrische Dichter des Mittelalters, Walther von der Vogelweide. Die dritte Periode hat keinen besonderen Namen, sie schließt die stark in Verfall geratene Literatur des 14. und 15. Jahrhunderts ein.

Formell kennzeichnen sich diese Zeitabschnitte durch die Formentwicklung des Vierhebers. In der Frühzeit ist dieser noch zuerst stark von den älteren Versformen beeinflusst, macht sich erst allmählich frei, schreitet dann stetig fort von freieren zu strengeren Formen. Nach 1180 hat diese Entwicklung ihr Ziel erreicht: die Blüte der Reimpaarkunst dauert bis in das 13. Jahrhundert. Nun ändert sich wieder die Technik, die Verse werden freier aber auch nachlässiger, ungleichförmiger, bis sie schließlich in eine Art von Buchpoesie ausarten, die rein silbenzählend und augenreimend geschaffen wird.

In der Sprachentwicklung laufen die festzustellenden Perioden den ebenerwähnten fast parallel: wir haben die frühmittelhochdeutsche, in der die Schwächung der althochdeutschen Endsilben sich vollzieht, dann die Zeit des klassischen Mittelhochdeutsch, mit der Entwicklung und Anwendung einer Art Schriftsprache, endlich die Zeit des Uebergangs zum Neuhochdeutschen, in der alle Längen diphthongiert und offene Silben gedehnt werden.

Endlich macht sich eine ähnliche Gliederung in der diesen drei Perioden zu Grunde liegenden Geistesverfassung geltend. In der ersten Zeit herrscht noch die asketische Form der christlichen Weltanschauung; in der Blütezeit tritt das Ideal des Rittertums in den Vordergrund; später gibt das Bürgertum der rasch aufblühenden Städte der deutschen Literatur ihr charakteristisches Gepräge.

Wenn es Vogt vergönnt wird, sein Werk in der hier angefangenen Ausführlichkeit zu vollenden, so werden wir von ihm die umfangreichste Darstellung seines Gegenstandes erhalten, die wir bis jetzt besitzen. Vogts

363 Seiten behandeln ungefähr dasselbe, was bei Golther, Salzer und Gervinus resp. 156, 179 und 276 Seiten beansprucht. Dem einen Dichter Wolfram sind 57 Seiten gewidmet, gegen 25 Seiten in den oben erwähnten Darstellungen. Diesem Umfang entspricht auch, wie man wohl ohne weiteres hätte annehmen dürfen, die Gründlichkeit der Behandlung. Man kann davon überzeugt sein: es fehlt kein einschlägiges Material, kein wichtiger Quellenverweis, kein beachtenswertes Argument für diese oder jene Auffassung. So begrüßen wir in Vogts Werk eine Hauptarbeit auf dem großen Gebiet der deutschen Kulturgeschichte, den würdigen Abschluß einer langen Reihe der wichtigsten literarhistorischen Leistungen.

Als Beispiel der Behandlungswiese mögen die Paragraphenüberschriften im dem Kapitel über Wolfram von Eschenbach angegeben werden. Uebrigens führt das Kapitel die etwas sonderbare Ueberschrift: Wolfram von Eschenbach und der Gral, obgleich die Gralfrage durchaus nicht in den Vordergrund gerückt worden ist. Wir haben sodann: Wolframs Leben und Lieder (257-264); Christians Perceval, die Gralfrage und Wolframs Vorstellung vom Gral (264-271); der Zuwachs zu Christians Perceval-Gralroman bei Wolfram (271-278); Kyot? (278-282); Wolframs geistiges Eigentum an der Parzivaldichtung (282-288); Wolframs Willehalm. Die Bataille d'Aliscans (288-291); Wolframs Verhältnis zur Quelle (291-303); Wolframs Titulatur (303-307); Wolframs Stil (307-315). Ausführlich wird auch der Stil sowohl von Hartmann wie von Gottfried analysiert—eine sehr wertvolle Neueuerung des Verfassers. Seltsam mutet es den Rezensenten an, daß Vogt immer noch daran festhält, Wolfram habe weder schreiben noch lesen können; und obgleich er einen Kyot am Ende doch wegleugnet, so macht er den angeblichen Schwierigkeiten dieser Auffassung mehr Zugeständnisse, als wohl unbedingt nötig sind. Ueberhaupt scheint mir Wolfram nicht die ihm gebührende Stellung bei Vogt einzunehmen. Bei Salzer, Golther und Gervinus, so sehr sie von einander sonst und prinzipiell abweichen, finden wir wenigstens diese Uebereinstimmung, daß Wolfram ungefähr so viel Seiten gewidmet werden, wie Hartmann und Gottfried zusammengenommen. Dagegen bespricht

Vogt sowohl Hartmann wie Gottfried in 47 Seiten, also 94 gegen 57.

Dieser Umstand stimmt mit der größten Schwäche des Buches überein: ich meine die allgemeine Nüchternheit und Eintönigkeit der ganzen Darstellung. Es ist alles da: Quellen, Diskussion der Hauptwerke, Lebensbeschreibung, Stilanalyse. Aber am Ende wird man nicht warm dabei. Rein intellektuell mag man vielleicht Wolframs gewaltige Größe wahrnehmen; aber fühlen wird man sie gewiß nicht. Man lese nur das Kapitel über Wolfram bei Golther, um zu sehen, woran es hier mangelt. Oder man nehme den alten Scherer zur Hand oder den jetzt wohl veralteten Gervinus. Dort lebt der wunderliche Dichter und Denker wieder; bei Vogt bleibt er schemenhaft. Dasselbe gilt von seiner Behandlung von des Minnesangs Frühling: kein uneingeweihter Leser wird diesen höchst lehrreichen Seiten das Verlangen abgewinnen, sich in diese Wunderwelt zu stürzen, diesen naiven und anmutsvollen Reiz auf sich wirken zu lassen. Andererseits ist wohl zuzugeben, dass Vogts Werk für den Laien nicht bestimmt ist und also auf Popularität von vornherein verzichtet hat.

University of Wisconsin.

B. Q. MORGAN.

Im Verlag von Hermann Beyer & Söhne, Langensalza, sind in den Jahren 1919 und 1920 eine Anzahl Erziehungsschriften von namhaften Verfassern erschienen. Für den amerikanischen Schulmann, gleichviel welchen Faches, dürften diese Schriften ein reges Interesse wachrufen. Sie behandeln die verschiedenen Phasen der Reorganisation des deutschen Schulwesens. Unter andern seien die folgenden Schriften erwähnt:

- 1) Dr. Karl Muhs: Volkshochschule und Volkswirtschaft, (1919, 41 Seiten)

Der Krieg hat Deutschland von der Höhe seiner weltpolitischen Geltung und ökonomischen Leistungsfähigkeit in den Abgrund der Machtlosigkeit und Verarmung gestürzt. Nur die innere Sammlung und Klärung kann die Wiederbelebung und Stärkung der Volkskraft herbeiführen. Dieser Wiederbelebungs und Wiederherstellungsprozeß kann jedoch nur durch eine gründliche politischökonomische Schulung der Volksmassen auf deutschnationaler Grundlage herbeigeführt werden. Die deutsche Kultur-

politik der Zukunft beruht auf dem Willen, der Fähigkeit und der Mitarbeit der Volksgesamtheit. Das einzige Mittel zur Belebung und Steigerung der Volkskräfte liegt daher in der Gründung einer neuen Erziehungsanstalt, einer deutschen Volkshochschule, etwa wie sie in Dänemark seit Jahren schon besteht. Da die Volkswirtschaft die Angelegenheit des gesamten Volkes werden soll, muß dem Volke eine ökonomische Erkenntnisbildung zuteil werden; es soll eine rationelle Anleitung zur Selbstbestimmung und Selbstverwaltung erhalten; es soll ihm eine höhere Auffassung von der Bedeutung der Persönlichkeit gegeben werden und ein höheres soziales Verständnis. Nur so kann das soziale Leben des deutschen Volkes wieder gesunden.

2 Dr. Hermann Johannsen: Das Lehrerseminar als deutsche höhere Schule. Eine Studie zur Seminarreform. (1919) 16 Seiten.

„Der Lehrer muß der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein.“ —Dieses Wort Schleiermachers auf die gegenwärtigen Zustände in Deutschland angewandt erfordert eine Reformierung des Lehrerseminars nach innen sowie nach außen, wie das schon öfters in den Schriften Reins, Sallwürks, Gaudigs etc. betont worden ist.

Das erste Erfordernis dieser Aufgabestellung ist die Neugestaltung des Seminars zu einer vornehmlich deutschen Schule. Durch eine kritische Analyse der modernen Geisteskultur soll der Lehrer zur Würdigung und zur Erkenntnis der schöpferischen Kräfte des deutschen Volkes geführt werden. Daher soll dem Lehrplan mehr Deutsch, Geschichte, Erd- und Naturkunde einverleibt werden. Besonders kann die Psychologie unter volks- und völkerpsychologischen Perspektiven unendlich Wertvolles beisteuern zum Einblick in deutsches Wirken und Schaffen, in deutsches Leben und Sein.

Auch die Pflege der Musik, der deutschesten aller Künste ist voll zu berücksichtigen. Im allgemeinen sind die Bildungsziele zu erhöhen und der Unterricht wissenschaftlich zu gestalten.

Die jetzigen dreiklassigen Seminar-kurse sind um ein Jahr zu verlängern, und schließlich, damit das Seminar auch nach außen hin als vollwertig angesehen wird, soll den Zöglingen die Möglichkeit gegeben werden vom Seminar ohne Hindernisse

zu höheren Lehranstalten übergehen zu können.

3) *Dr. Ludwig Arndt*: Die Lehrerbildungsfrage. (1920) 26 Seiten.

Viele der führenden Erzieher sowie Lehrervereine treten für eine Neugestaltung der Lehrerbildungsanstalten ein—nach folgenden Grundsätzen.:

a) Die Allgemeinbildung der Lehramtswärter geschieht in der Volksschule und in einer auf der Volksschule aufzusetzenden fünfstufigen höheren deutschen Schule ohne Fremdsprachen (oder mit nur einer Fremdsprache). Daneben darf die Vorbildung auch auf einer der schon bestehenden Lehranstalten (Gymnasien, Oberrealschulen etc.) gestattet werden.

b) Diese höhere deutsche Schule ist auch solchen begabten Volksschülern zugänglich, die nicht Lehrer werden wollen.

c) Die höhere deutsche Schule erhält dieselben Berechtigungen wie die anderen höheren Lehranstalten (d. h. Zutritt zu den Universitäten)

d) Die Fachbildung ist zweijährig und wird auf "Pädagogischen Hochschulen" erteilt, solange die Universitäten keine pädagogische Lehrstühle und Uebungsschulen besitzen. Diese pädagogischen Hochschulen werden an die "höhere deutsche Schule" angebaut. Das Bestehen der Abgangsprüfung von der pädagogischen Hochschule berechtigt zur provisorischen Verwaltung eines Lehramts. Die Bewährung im Provisorium wiederum berechtigt zur endgültigen Anstellung ohne eine nochmalige Prüfung.

4) Die folgenden vier Schriften behandeln die Frage der Einheitsschule:

a) *Dr. G. Weiss*: Der Sinn der nationalen Einheitsschule (1919) 27 Seiten.

Verfasser tritt zugunsten einer Einheitsschule mit 6 jähriger Gemeinschaftsschule ein. Entwirft den Plan einer solchen Bildungsanstalt inklusive der daran sich anschließenden höheren Schulen.

b) *Dr. E. von Sallwürks*: Die deutsche Einheitsschule und ihre pädagogische Bedeutung. (1919) 45 Seiten.

Vertritt die Notwendigkeit der Einheitsschule. Alle Aeste des vielfach verzweigten Bildungssystems müssen aus dem nämlichen Stamm herauswachsen.

c) *Rektor Dr. Adrian*: Neuordnung des deutschen Schulwesens. (1920) 27 Seiten.

Bringt die verschiedenen Entwürfe zum Plan der Einheitsschule. (Das Schulprogramm des Deutschen Lehrervereins; Vorschläge des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen und des Verbands katholischer Oberlehrerinnen für die Umgestaltung des Mädchenschulwesens; Denkschrift der Vorstände der Konferenz preussischer Seminardirektoren und des Landesvereins preussischer Lehrerbildner; Entwurf des preussischen Unterrichtsministeriums zur Neuordnung des deutschen Schulwesens etc. etc.) Verfasser verhält sich der Einheitsschule gegenüber ablehnend, weil sie die Abschaffung der Vorschulen mit sich brächte und den Konfessionsunterricht beeinträchtigen würde.

d) *Dr. Walter Popp*: Neuorientierung der Volksschule, auch der ländlichen. (1920)—67 Seiten.

Spricht zugunsten einer Reorganisation des Schulwesens jedoch bekämpft den Plan einer Einheitsschule wie er besonders von Tews befürwortet wird. Für die Landschulen fordert Popp Errichtung von Zentralschulen, d. h. Verschmelzung der kleineren Schulen. Umwandlung der Landschulen in 7 bis 8 klassige Anstalten.

Tews: Der Reichsschulgesetzentwurf, seine Gefahren für Volk, Staat und Schule. Selbstverlag des Deutschen Lehrervereins, Berlin, 1921, 77 Seiten.

Der Verfasser ist einer der bedeutendsten Kämpfer für die Idee der Einheitsschule. In obiger Schrift wird eine sorgfältige Analyse des neuen Reichsgesetzentwurfes gegeben und auf die Nachteile verwiesen, die durch die Annahme eines solchen Gesetzes dem Schulwesen erwachsen dürften. Tews bezeichnet den Entwurf als eine "Rückkehr zum 16. und 17. Jahrhundert, übersetzt in die Vielheit der Bekenntnisse von heute".—"Staatsmänner und Schulmänner haben an dem Entwurf nicht mitgearbeitet; denn Staatsgedanken und Schulgedanken sind in ihm nicht zu finden".

Schulrat Dr. Richard Seyfert und *Professor Dr. L. W. Foerster*: Für und wider die allgemeine Volksschule. Verlag von Veit & Comp., (1918) 62 Seiten. Zwei Schriften. Seyfert befürwortet die Organisation einer Einheitsschule; er wendet

sich somit gegen die Privat- und die Vorschulen, gegen die Trennung der Kinder nach dem Schulgelde und nach Bekenntnissen. Als die wichtigste Aufgabe der Volkserziehung der Zukunft betrachtet Seyfert "die tüchtigen Kräfte aus den unteren Schichten des Volkes heraufzuführen", was nur durch eine allgemeine Volksschule ermöglicht wird.

Foerster bekämpft die Idee der Einheitsschule. Er weist hin auf mancherlei schwere Bedenken gegen die geplante Reform:

a) "Der Aufstieg des Volkes würde dem Aufstieg seiner begabtesten Köpfe geopfert werden, die guten Gehirne würden dem Volke entzogen und den Interessen der obern Klassen zugeführt werden."

b) "Das bloße Nebeneinandersitzen auf der Schulbank wirkt genau so wenig sozial ausgleichend, wie das Nebeneinanderliegen im Schützengraben. Äußere Gleichmacherei allein ist wenig nütz."

c) "Zwei geistig verschieden entwickelte und verschieden vorgebildete Schülerschichten (Stadt versus Land. Rez.) verlangen eine durchaus verschiedene Beschulung. Der Intellekt des Volkskindes ist auf andere Aufgaben gelenkt und andersartig geübt als der des Kindes der obern Klassen; er neigt nicht zu abstrakten Deduktionen sondern geht auf schnelle Orientierung im Praktischen."

Rektor Emil Schwartz: Die Einheitsschule: Schwierigkeiten ihrer Durchführung; Vorschläge zu deren Ueberwindung.—Ferdinand Hirt, Breslau, (1919), 47 Seiten.

Wie aus dem Titel ersichtlich bespricht der Verfasser eingehend die Schwierigkeiten, welchen die in Vorschlag gebrachte Einheitsschule begegnen dürfte und weist auf Mittel und Wege zu deren Ueberwindung. Interessant und sehr wertvoll für uns Ausenstehende sind die graphischen Darstellungen der projektierten Einheitsschule. Schematisch dargestellt sind die Systeme Reins, Kerschensteiners, Tews, das System Schwartz, die Einheitsschule in der Schweiz (Zürich) und in Dänemark.

H. Rosin: Das Schulkompromiß. Verlag von Leonhard Simion, Nf. Berlin, (1920) 80 Seiten.

Eine sehr interessante Schilderung des Kampfes zwischen der Sozialdemokratie und dem Zentrum um die Form und Inhalt des neuen Reichsschulgesetzentwurfes. Der Entwurf, wie er nunmehr angenommen worden ist, stellt ein Kompromiß zwischen den zwei Parteien dar. Den lebhaftesten Widerstand und die schärfste Entrüstung hat das Kompromiß bei der Lehrerschaft hervorgerufen. Keiner der Wünsche in der Eingabe des Deutschen Lehrervereins vom 6. Mai 1919 ist berücksichtigt worden. Unter der Lehrerschaft scheint das Gefühl vorhanden sein, daß durch die Zusätze im Kompromiß nicht nur die Einheitsschule sondern die Selbständigkeit der Schule überhaupt gegenüber der Kirche ernstlich gefährdet werden.

Jakob Wychram: Die deutsche Schule und die deutsche Zukunft. Verlag von Otto Nennich, Leipzig, (1916) 460 Seiten nebst Vorwort. Eine Sammlung von 83 Beiträgen

durchwegs von Fachmännern (und Frauen) "über die Einwirkungen, die der Krieg vermutlich auf das deutsche Unterrichtswesen haben werde." Unter den Beiträgern befinden sich Erzieher vom Ruf wie Oberschulrat Gaudig, Leipzig; Studienrat Hartmann, Leipzig; Professor Lehmann (Posen); Professor Ostwald (Leipzig), Professor Rein (Jena), Staatsrat von Sallwürk, (Karlsruhe i. B.), Professor Schmidt (Berlin), Professor Stern (Hamburg), Professor Victor (Marburg) u. a. m. Besonders hervorzuheben ist der Umstand, daß die Liste der Beiträger umfaßt oberste Unterrichtsbeamte und Volksschullehrer, konservative und sozialdemokratische Abgeordnete. Katholische und Protestanten, Norddeutsche und Süddeutsche, Anhänger und Gegner der Einheitsschule, Freunde und Feinde des humanistischen Gymnasiums. Das Buch bringt somit die Anschauung vieler namhafter Männer und Frauen des ganzen deutschen Reiches.

State Normal School, Milwaukee.

CHAS. M. PURIN.

III. Eingesandte Bücher.

E. von Seydlitz'sche Geographie für höhere Lehranstalten. Unter Mitwirkung von P. Knospe, R. Lütgens, K. Olbricht, E. Puls, R. Reinhard und R. Thom herausgegeben von A. Rohrmann. Fünftes Heft, Deutschland. Dreizehnte Auflage mit 36 Kartenskizzen und graphischen Darstellungen, 2 mehrfarbigen und 45 einfarbigen Landschaftsbildern. Ferdinand Hirt, Breslau, 1922.

Das deutsche Schulwesen in Polen. Von Dr. Kurt Braun, Studienrat in Berlin, Heft 868, Friederich Mann's Pädagogisches Magazin. Hermann Beyer & Söhne, Langensalza, 1922. 3cts.

Der Weg zum Glück. Von Dr. August Graf v. Pestalozza: Oberstudien-director. Erste und zweite Auflage. Pädagogisches Magazin, Heft 875. Hermann Beyer & Söhne, Langensalza, 1922.

Deutsche Volksspiele des Mittelalters. Nr. 1. *Spiel vom Sündenanfall*, Pradelspiel aus Oberufer bei Pressburg. 14. Jahrhundert. Mitgeteilt von K. J. Schroer.—Nr. 2. *Totentanz*. Bilderszenen nach Drucken des 15. Jahrhunderts zusammengestellt und für die Bühne eingerichtet von Gottfried Hass-Berkow und Max Gümbel-Seiling. Mit Bildern von Levi-Czapski.—Nr. 3. *Christgeburtsspiel* aus Oberufer bei Pressburg. Mitgeteilt K. J. Schroer. No. 4. *Seth*. Die goldene Legende der Verheissung in szenischen Vorgängen ausgesprochen von Max Gümbel-Seiling, Leiter der künstlerischen Volksbühne in München. Mit einer Zeichnung von Thadäus Rychter, München. No. 5. *Das Buch Ruth* in Wort und Bild unter Hinzufügung biblischer Psalme zur Harfe eingerichtet von Max Gümbel-Seiling. Mit Bildern nach J. Schnorr von Carolsfeld.—Nr. 6. *Theophilus*. Der Faust des Mittelalters. Die Legende und das Schauspiel in der Uebertragung von Max Gümbel-Seiling. Mit drei Zeichnungen von Hans Wildermann, München.—No. 7. *Das Niederdeutsche Osterspiel* aus Redentin vom Jahre 1464 in der

Uebertragung von Max Gümbel-Seiling.—No. 8. *Das Spiel von den 10 Jungfrauen* (Eisenbach 1322). Für die Aufführungen der künstlerischen Volksbühne übertragen von Max Gümbel-Seiling, nach der Mühlhauser und der oberhessischen Handschrift (mitgeteilt durch L. Bechstein und M. Rieger).—Nr. 9. *Totentanz-Spiel*. Für die Aufführungen der künstlerischen Volksbühne eingerichtet von Max-Gümbel-Seiling. Mit Zeichnungen von Gertrud Hoerner.—Nr. 10. *Ein hübsch Spiel von St. Georg* und des Königs von Lybia Tochter und wie sie erlöst ward. Nach der Augsburger Handschrift aus dem 15ten Jahrhundert übertragen von Max Gümbel-Seiling. Mit Umschlagzeichnung nach Albrecht Dürer.—Nr. 11. *Der Hörnen Seyfried*. Tragödie in 7 Akten von Hans Sachs (1557). Erneuert und bearbeitet von Egon Schmid.—Nr. 12. *Die Aristoteles-Komödie von Hans Sachs*. (1554). In 3 Akten bearbeitet von Egon Schmid. Breitkopf & Härtel, Leipzig.

Aus dem Verlage von Hermann Schaffstein in Köln a. Rh: *Schaffsteins Blaue Bändchen*. Nr. 14. *Kleine Helden*. Drei Erzählungen. Mit Federzeichnungen von Otto Ubbelohde. 1922.—Nr. 6. *Mutschi und andere Scherzmärchen*. 1922.—Nr. 32. *Tiermärchen neuerer Dichter*. 1922.—Nr. 50. *Mozart auf der Reise nach Prag* von Eduard Mörike. Nr. 74. *Vollbildern von Franz von Bayros*. 1922.—Nr. 64. *Heiner im Storchennest* und andere Märchen von Georg Ruseler. Mit Federzeichnungen von E. Preetorius.—Nr. 132. *Kleider machen Leute*. Erzählungen von Gottfried Keller. Mit Federzeichnungen von Walter Roessner.—Nr. 134. *Aquis submersis* von Theodor Storm. Mit Bildern von Otto Ubbelohde. 1921.—Nr. 140. *Träumereien an französischen Kaminen*. Märchen von Richard Volkmann-Leander. Auswahl mit Federzeichnungen von G. W. Rössner. 1 bis 5 Tausend. 1922.—Nr. 141. *Die Parzivalsage*. Wolfram von Eschenbach nacherzählt von R. Henniger. Mit Federzeichnungen von Walter Rehn. 1 bis 5 Tausend. 1922.

Schaffsteins Grüne Bändchen, herausgegeben von *Nicolaus Henningsen*. Nr. 4. *Auf dem alten Seewege nach Indien*. Beschreibung der Entdeckungs- und Eroberungsfahrten der Portugiesen in den Jahren 1415 bis 1503, insbesondere die Fahrten des Generals *Vadco de Gama*, erzählt nach der *Asia des Joao de Barros*. Mit Federzeichnungen von *Max Slevoigt*. 6. Auflage.—Nr. 8. *Ueber den Transhimalaja* von *Sven Hedin*. Mit Federzeichnungen von *Hans von Hayek*. 31. bis 35. Tausend 1921.—*Bei den Indianern am Schingu*. Aus dem bei *Dietrich Reimer* (Ernst Vohsen) in Berlin erschienenen Reisewerk *Prof. Karl von den Steinens* über die Zweite Schingu-Expedition 1887-1888. Mit Federzeichnungen von *Paul Neuenborn*, *Joh. Gehrts* und nach *Wilhelm von den Steinen*. 5. Auflage.—Nr. 24. *Im Neuen China*. Reiseeindrücke von *J. Dittmar*. Mit photographischen Aufnahmen. 4. Auflage.

Aus dem Verlage von *Heinrich Handel*, Breslau: *Die kulturelle Entwicklung Deutschlands in Längsschnitten*. Kulturgeschichtliche Betrachtungen von *Robert Fahl*. 2. und 3. Auflage. 1922.

Deutsche Sprachlehre für Lehrerbildungsanstalten. Nach dem Lehrplan vom 1. Juli 1901 bearbeitet von *Prof. Dr. K. Schindler*, Oberlehrer a. D. und *A. Volkmer*, Kgl. Präparandenanstaltsvorsteher. 1. Teil. Für Präparandenanstalten. Neunte Auflage, bearbeitet von *Dr. G. Geist*, Kgl. Seminar-Prorektor. II Teil. Mit einer farbigen Karte der deutschen Mundarten und mit Abbildungen zur Lautlehre. Neunte Auflage, bearbeitet von *Dr. G. Geist*, Seminar-Prorektor.

Kleine deutsche Sprachlehre. Ein Merk- und Übungsbuch für die Hand der Volksschüler. Von *Ludwig Nehring*. Hauptlehrer. Dreizehnte Auflage.

Geographisches Merk- und Wiederholungsbuch für mehrklassige Volksschulen. Von *Ludwig Nehring*, Hauptlehrer. II Teil: I. Europa (außer Deutschland) II. Die fremden Erdteile. III. Mathematische Geographie. 25. Auflage Neuarbeitung.

Anmerkungen und Beispiele zu den ersten Anschauungs- und Sprechübungen in Schulen mit Kindern nicht-deutscher Muttersprache von *Dr. Max Kolbe*, Geh. Regierungsrat, Provin-

zialschulrat. Sechste, vermehrte Auflage.

Der Schreibseunterricht. Eine Anleitung für Anfänger im Lehramt. Von *H. Kempinsky*. Dritte Auflage.

Sammlung ausgewählter Lesestoffe für höhere Schulen. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von *Dr. Wimmers*, Geh. Regierungs- und Schulrat. Neue Ausgabe. Prosa I. Band. Literatur- und Kunstgeschichte. B. 1920.

Volksabende. Eine ausführliche Anleitung, wie solche insbesondere von Lehrern einzurichten sind, von *Heinrich Kempinsky*. 2. und 3. Auflage.

Geistige Strömungen und Erziehungsfragen im 19. Jahrhundert und in der Gegenwart von *Prof. Gerhard Budde*.

Warum Tonbildung für Sprechen und Singen? von *Theodor Paul*.

Mundartliche Dichtungen für Schule und Haus unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von *Dr. Wimmers*, Geh. Regierungs- und Schulrat 1913.

Das neue Bild der Weltkarte. Ergänzende Uebersicht zum E. v. Seydlitzschen Handbuch der Geographie. Von *R. Reinhard*. Ferdinand Hirt Breslau, 1922. M. 94.50.

Persönlichkeits - Pädagogik. Ein Mahnwort wider die Methodengläubigkeit unserer Tage. Mit besonderer Berücksichtigung der Unterrichtsweise *Rudolf Hildebrands*. Von *Ernst Linde*. Fünfte, durchgesehene Auflage. *Friedrich Brandstetter*, Leipzig, 1922.

Erläuterungen deutscher Dichtungen. Ausgeführte Anleitungen zur ästhetischen Würdigung und unterrichtlichen Behandlung. Fortsetzung des gleichnamigen Werkes von *C. Gude*. Von *Ernst Linde*. Zehnter Band: Die erzählende Dichtung des 19. Jahrhunderts. *Friedrich Brandstetter*, Leipzig, 1920.

Exercise Book in Algebra. A revision of *Mc Curdy's Exercise Book in Algebra*. By *Oswald Tower*, Instructor in Mathematics, *Phillips Academy*, Andover, Mass. D. C. Heath, Boston, 1922.

Guglielmo Ferrero. *Der Untergang der Zivilisation des Altertums*, deutsch von *A. v. Gleichen-Russwurm*. 12 Tausend. *Julius Hoffmann*, Stuttgart. 31.

Die neue Perspektive des Architekten. Hilfslinienfreie Lösung aller Aufgaben. Von *Adolpf Reile*, Fachlehrer an der Staatlichen Kunstgewerbeschule, Stuttgart. Mit 32 Tafeln. Julius Hoffmann, Stuttgart.

Project and Games in the Primary Grades by the Primary Teachers of the Milwaukee Public Schools with the assistance of the Ass't Superintendent in charge of primary instruction.

Kunst und Leben. Ein phantastischer Reigen zu Bildern Albert Weitis von *Richard Plattensteiner*. Buchervertriebs- und Verlagsgesellschaft in C. H., Wien, VIII, 1923.

Thüringen. Ein Heimatsbuch. Herausgegeben von *Ernst Ludwig Schellberg*. Mit Zeichnungen von *Hans Bock* und vier Kunstbellagen. Friedrich Brandstetter, Leipzig, 1923. 90cts.

Numerical Primer. Colored picture books of the Ludwigsburger Werkstätte. Chronas Verlag, Ludwigsburg.

Lebensvolle Sprachlehre, Von *Paul Cretius*, Rektor in Berlin. Oberschönewalde. A. W. Zickfeldt, Osterwieck / H., 1923. M 2.60 (Grundpreis).

Aesthetische Erklärung klassischer Dramen von Dr. M. Wohlrab, Geheimem Studienrat in Dresden. 1. Band; *Hamlet* von W. Shakespeare. Vierte verbesserte Auflage.—2. Band; *Oroonoko* von Shakespeare. Zweite Auflage. 3. Band; *Iphigenie auf Tauris* von W. v. Goethe. Vierte verbesserte Auflage. 4. Band; *Antigone* von Sophokles. Zweite Auflage.—5. Band; *König Oedipus* von Sophokles. Zweite Auflage.—6. Band; *Julius Cäsar* von W. Shakespeare. Zweite Auflage.—7. Band; *Macbeth* von W. Shakespeare.—8. Band; *König Lear* von W. Shakespeare. L. Ehlermann, Dresden, 1909.

Geschichte der Deutschen Literatur von Ferd. Schultz und Karl Reuschel. Vierte völlig neubearbeitete Auflage. Zwei Teile in einem Bande. L. Ehlermann, Dresden, 1922.

